



XXXII CONGRESO INTERNACIONAL
ALAS PERÚ 2019



Hacia un nuevo horizonte de sentido histórico de una civilización de vida
del 1 al 6 de diciembre-Lima

DOSSIER

**SOCIOLOGÍA DE LA CULTURA, ARTE E
INTERCULTURALIDAD**

GRUPO DE TRABAJO 12A

Lima, Perú 2020

**ALAS****XXXII CONGRESO INTERNACIONAL ALAS PERÚ 2019****©ALAS-ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGÍA****DOSSIER****SOCIOLOGÍA DE LA CULTURA, ARTE E INTERCULTURALIDAD****GRUPO DE TRABAJO 12A****PRESIDENCIA ALAS:**

Jaime Rios Burga (Perú)

VICEPRESIDENCIA ALAS:

Mg. Jesús Díaz (República Dominicana)

COMITÉ DIRECTIVO:

Dr. Federico Schuster (Argentina)

Dr. Breno Bringel (Brasil)

Dr. Milton Vidal (Chile)

Dr. Alexander Gamba (Colombia)

Dra. Angélica Cuellar (México)

Dra. Briseida Barrantes (Panamá)

Dr. Eduardo Arroyo (Perú)

Dra. Marina Ortíz (República Dominicana)

COORDINADORES GRUPO DE TRABAJO 12A:

Carolina Mera (Argentina)

Eduardo Sandoval (México)

Guillermo Nugent (Perú)

José Ninahuanca (Perú)

José Salas (Perú)

Mónica Olaza (Uruguay)

EDITADO POR:

© ALAS-ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGÍA PERÚ

Jr. Alonso de Molina N° 1231, Dpto. 303 - Santiago de Surco

Lima-Perú

<http://sociologia-alas.org/>

Primera edición digital, marzo 2021.

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:

Angelo Aguilar (Perú)

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú**ISBN: 978-612-48166-7-3****DERECHOS RESERVADOS ALAS ©**



PRESENTACIÓN

El DOSSIER que presentamos es el resultado de las ponencias entregadas al XXXII Congreso Internacional ALAS Perú realizado en diciembre del 2019. Cada uno de nuestros 25 Grupos de Trabajo: Ciencia, Tecnologías e Innovación; Ciudades Latinoamericanas en el Nuevo Milenio; Producción, Consumos Culturales y Medios de Comunicación; Estado, Legitimidad, Gobernabilidad y Democracia; Desarrollo Rural y cuestión agraria; Imaginarios Sociales y Memoria; Desarrollo Territorial, Desigualdades y descentralización; Desigualdad, Pobreza y Exclusión Social; Estructura Social, Dinámica Demográfica y Migraciones; Estudios políticos, Socio jurídicos e Instituciones; Género, Feminismos y sus aportes a las Ciencias Sociales; Sociología de la Cultura, Arte, Interculturalidad y Religiones; Teoría Social y Pensamiento Latinoamericano; Medio Ambiente, Sociedad y Desarrollo Sustentable; Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales; Universidad Latinoamericana: interpelaciones y desafíos; Trabajo y Restructuración Productiva; Salud, Seguridad Social y Discapacidades; Acciones Colectivas y Movimientos Sociales; Sociología de la Niñez, Juventud y Envejecimiento; Corrupción, Violencia Social, Seguridad y Defensa; Alimentación y Cocinas en las Américas; Sociología de la Educación, Políticas Educativas y Deporte; Integración Regional, Geopolítica y Desarrollo; y, Sociología de los Cuerpos y las Emociones; muestran su rica producción teórica empírica desde sus propias experiencias críticas de saber en América Latina y el Caribe.

Reflexión que en sus diversos campos específicos nos muestran la riqueza del diálogo y el debate realizado en nuestro XXXII Congreso ALAS Perú 2019. Así mismo, queda como evidencia la integración de la sociología cada vez más con los otros campos del saber, sacando a luz o visibilizando la sociología de las ausencias y emergencias en la presente transición global. Un esfuerzo epistémico y metodológico por adentrarse a las situaciones y problemáticas más saltantes de la vida social en sus interacciones y transversalidad temática con sus áreas de problemática y otras áreas centrales de investigación social presentes en nuestros Grupos de Trabajo de investigación y otras comunidades científica del mundo en el esfuerzo creativo por construir un nuevo horizonte de sentido histórico de una civilización de vida que descoloniza el ser, el saber y el poder afirmando la calidad de vida en nuestras sociedades.



Mi agradecimiento en nombre de la Presidencia y Comité Directivo actual a cada uno de la/os coordinadoras/es, quienes hicieron realidad este compromiso institucional con ALAS.

Dr. Jaime Ríos
Presidente de ALAS



INTRODUCCIÓN

Después de la llamada tercera ola de democratización de los años ochenta y la celebración de los 500 años de la colonización de América en los noventa del siglo pasado, se intensificaron y fortalecieron a lo largo de la región movimientos tanto de indígenas como de afrodescendientes y campesinos contra el racismo histórico del Estado-Nación de los países latinoamericanos. Las consecuencias han sido significativas, entre ellas modificaciones y diseños de nuevas Constituciones en casi todos los países en las que explícitamente se hace referencia a la multiplicidad de naciones, pueblos, o culturas que conforman los Estados. En este nuevo reconocimiento del carácter multinacional del Estado aparecen en las constituciones conceptos como “diversidad cultural”, “pluriculturalidad”, “multiculturalidad”, “pueblos originarios”, “derechos indígenas”, “poblaciones afrodescendientes”, “interculturalidad”, “respeto a la diferencia” e “inclusion”, entre otros, que indican en el nivel discursivo el abandono del Estado único, monocultural y excluyente.

Estos cambios en la política y la jurisprudencia se deben entender que han sido producto de las luchas protagonizadas por tres grupos de poblaciones y sus movimientos, con diversos niveles de organización, que hoy se resisten a ser asimilados: los pueblos originarios, los afrodescendientes y los inmigrantes y sus descendientes con lenguajes diferentes, religiones distintas, culturas múltiples que afrontan las culturas dominantes. Además de éstos, han logrado reconocimiento también los movimientos LGBTI con una fuerte impronta cultural reivindicando sus derechos. Poblaciones todas en movimiento por sus derechos que han impactado en la política de Organizaciones No Gubernamentales y de organismos internacionales como la ONU, OIT, UNESCO, Banco Mundial, que también han contribuido, con presión política para que los Estados asuman el reconocimiento de las poblaciones históricamente excluidos.

A pesar de los avances en las legislaciones, persisten desigualdades económicas agudas y continúan prácticas de discriminación inaceptables. En ese sentido, el Grupo de Trabajo 12A “Sociología de la cultura, arte e interculturalidad” de la Asociación Latinoamericana de Sociología, planteó en XXXII Congreso Internacional ALAS Perú la pregunta orientadora: ¿Cuál es el lugar de la cultura y del arte en los procesos de transformación actual? Este interrogante permitió guiar la discusión y análisis de la diversidad cultural en América Latina y el Caribe, las identidades,



incluyendo los abordajes desde la sociología del arte y la sociología de la cultura (interculturalidad, multiculturalidad, mestizaje, transculturalidad),

Las ponencias que presentaron los estudiantes, profesores e investigadores de distintos países se organizaron en las siguientes diez líneas temáticas:

- Relaciones interculturales
- Artes y culturas locales, regionales o nacionales
- Educación intercultural y descolonización en el sur global
- Convivencia, multiculturalismo, transculturalidad
- Resistencias étnicas y culturales
- Políticas públicas para la diversidad cultural
- La sociología de la cultura en América Latina y el Caribe
- Migración, transnacionalismo, integración cultural
- La sociología indígena y afrodescendiente en América Latina y el Caribe
- Dinámicas de la diversidad religiosa en América Latina y El Caribe

El fructífero trabajo de discusión, análisis y reflexión que se realizó en el GT 12A a través de sus 286 ponencias, permite manifestar que la sociología de la cultura, arte e interculturalidad es un campo de investigación y estudio de creciente interés en Latinoamérica, de gran amplitud y profundidad teórica y analítica como se puede constatar en los trabajos acá publicados.



12A. SOCIOLOGÍA DE LA CULTURA, ARTE E INTERCULTURALIDAD

Línea Temática 1. Identidades y culturas en América Latina y el Caribe

Pág. 19

Identidades culturais nacionais e lutas de representações: Samba versus fado no Brasil dos anos 1930.

Adalberto Paranhos

Rio-território, território-rio: Identidade e pertencimento na comunidade Catrapó, Município de Penedo/Al.

Auceia Matos Dourado, Clyvya Dayanne Pereira dos Santos, Gleiciara Pereira Santos

“A ningún hombre consiento que dicte mi sentencia”: Valores y creencias del rol femenino en el trabajo y la familia.

Dolores González

Uma “Política própria” pela identidade cultural: O protagonismo da confraria Tucuju, em Macapá/Ap.

Fátima Lúcia Carrera Guedes

Expresiones de identidad social entre integrantes de la organización del Calpul en un barrio de San Pedro Cholula, Puebla-México.

Ithzel Cruz Hernández

La cultura, cimiento de una identidad fracturada en México.

Joaquín Careaga Medina

Interacción social e interiorización de elementos simbólicos y materiales en la construcción de la identidad sociocultural del danzante Tlahualil.

Martha María Cervantes Páez

Interseccionalidad y representación de las mujeres negras en Colombia durante los años 2001 - 2018.

Valeria Brayan Álvarez

Reflexión sobre la categoría de “código corporal” en la danza folklórica mexicana.

Alberto Montes Zarate

Minha canoa é meu lema, minha rede de pescar: Experiências dançantes do coco como apresentação de si.

Camila Mota Farias

Los espejos rotos de la Nación: Una mirada crítica de la violencia en Colombia a través del cine.

Cristian Muñoz Villegas

El Monumento Histórico como Formador de la Identidad Cultural en Real de Catorce.

José Ricardo Galván López



A guitarra eléctrica no Brasil: ressignificação ou submissão cultural?

Leandro Damasco de Sá Abreu Elias

¿Cómo influye la cultura nacional en la construcción del rol del líder empresarial en Latinoamérica? Avances y retos en la investigación actual.

Luis Enrique Rondán Vásquez

El cambio en la fiesta de las guaguas de pan de Obonuco.

Patricia Cerón, Carlos González

O movimento sociocultural de intervenção do graffiti como transformador estético do espaço urbano de São Luís do Maranhão.

Thássica Raquel dos Santos Muniz

Cultura em Belo Monte: Os atingidos deslocados.

Sandra de Melo Batista Pontes

El Hip-Hop, una cultura que crea identidad en el barrio Aranjuez, Medellín, Colombia.

Sebastián Suárez Valencia, Daniela Montoya Quintero, Luz Carmona Londoño

Escolas de música da Ilha de colares (PA): Práticas educativas e identidade cultural na Amazônia.

Artur Marques Santos, Denise de Souza Simões Rodrigues

Identidad y sistema de cargos en San Pedro Cholula, Puebla, México.

Alejandra Gámez Espinosa

De los meta-relatos identitarios a los horizontes Ch'ixi. El caso de Palabrandando y Los Tlakulolokos en México.

Milagros Karina Garduño Guzmán

Búsqueda de rasgos identitarios del teatro popular colombiano a partir del estudio vivencial de la fiesta y el carnaval.

Francisco Llerena Avendaño

Línea Temática 2. Relaciones interculturales

Pág. 296

La circulación de teatro entre la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Montevideo como base para una diplomacia cultural.

Raúl Santiago Algan Algan

Presencia de la diplomacia cultural española en Brasil (1998-2008): Un balance de la primera década de actuación del Instituto Cervantes.

Ayrton Ribeiro de Souza

Encontros Culturais: Índios e missionários capuchinhos na Colônia Santo Antônio do Prata (PA/Brasil).

Gercina Ferreira da Silva

Resistir, multiplicar y lucrar: industria cultural y sujetos autónomos.

Dulcinea Duarte de Medeiros



Resignificación del mestizo guayaquileño en el contexto de la nueva concepción de estado y prácticas sociales.

Christian Javier Plaza Carrillo, Elizabeth Carolina Cordero, Sonia Esilda Coronel

Culturas del Agua. Reflexiones Desde la Interculturalidad, Cuenca y Socioecosistema.

Alejandro Sainz Zamora

A interculturalidade como referencial curricular nacional para as escolas indígenas (RCNEI): Uma análise conceitual.

Henrique de Moraes Junior, Ivanilde Apoluceno de Oliveira

La interculturalidad y sus dimensiones. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Hidalgo) y la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH).

Dalia Peña Islas

Participación comunitaria en un “ayllu” organizacional apoyado en factores endógenos en el caserío DE Marayhuaca, Inkawasi – Lambayeque, 2019.

Hilda Yajaira Chingay Yaipén, Evelyn Farro Zapata

Análisis de la interculturalidad en el sector salud.

Lizeth Huaman Jaramillo

Empoderamiento juvenil violento: resultante de una intervención pacífica intercultural (Casos excepcionales).

Isaura Martínez Rodríguez, Fernando Martínez Mancilla

Narrativas museográficas en torno a la platería mapuche desde fines del siglo XX en Chile.

Constanza Tobar

Línea Temática 3. Artes y culturas locales, regionales o nacionales

Pág. 458

O cinema na escola na aldeia, na cidade, no Brasil, no México, na Argentina e em varios países de toda América.

Adriana Mabel Fresquet

O cinema novo de glauber rocha: Mitologia e dialética.

Humberto Alves Silva Junior

O Regionalismo em Gilberto Freyre e José Lins do Rêgo: uma análise entre a sociologia e a literatura.

Antônio Cecílio Barboni Júnior

La pintadera como propuesta pictórica en contexto rural de Tenango del Aire, México. Una respuesta emancipatoria ante la emergencia ambiental.

Blanca Estela Galicia Rosales

El grupo de Barranquilla: la producción intelectual al tomar, sin tomar en serio.

Natalia Celis Uribe, Jorge Esteban Corredor Torres



Grupo Teatro da Cidade (GTC): Teatro, militância e trânsitos culturais no Brasil nos anos 1960 e 1970.

Kátia Paranhos

Na trilha dos caetés: A ontogênese do romancista graciliano ramos.

Cosme Rogério Ferreira, Silvaneide Maria da Conceição Freitas

Sincretismo, activismo político y arte actual. Video instalación y performance: "Migrantes".

Álvaro Villalobos Herrera

Arte para la prevención social de la violencia. Experiencia de intervención social desde las artes para una cultura de paz. Colonia Constitución, Guadalajara Jalisco, México (2017).

Claudia Berdejo Pérez

"La influencia de la música en la interacción social de población juvenil de huánuco 2018"

Anderson Condezo Calero, Jhon Paul Trujillo Valer

Arte e alimento: expressões culturais reveladas em telas de patchwork.

Cristiane Aparecida Fernandes da Silva, Mônica Chaves Abdala, Basilio Senko Neto

Arte, política e subjetividades contemporâneas no Brasil a partir dos anos 2000.

Giordanna Laura Da Silva Santos

O imaginário do nordeste brasileiro nas xilogravuras de J. Borges: representações simbólicas da cultura popular e da literatura.

Hidelbrando Lino de Albuquerque, Mário de Faria Carvalho

La cultura tradicional del norte de Chile (Una mirada desde las tradiciones leyendas, mitos y dichos propios).

Jaime Illanes Silva

O novo trono da república brasileira: As (re)apropriações simbólicas na decoração interna do palácio do catete.

Isabella do Amaral Mendes

Um museu no quintal contra a exclusão socioterritorial: Patrimônio, memória e história na luta da comunidade da Boa Esperança.

Jóina Freitas Borges, Raimundo Pereira da Silva Filho, Andressa Paôlla dos Santos Mata

Producción e intercambio del arte indígena y procesos de patrimonialismo en el sur de México.

Jorge Hernández Díaz

Patrimonios sonoros: un estudio de caso desde la Sociología del arte y sus debates en torno al patrimonio.

Jimena Chango Muhlethaler

Acerca do lugar da arte grafite em Cuiabá - capital dos 300 anos.

Maria Regiane da Silva Lopes Barrozo, José Serafim Bertoloto



Planeación estratégica aplicada: el caso de las artesanías.
Manuel Robles Acevedo

Etnografía visual de los lugares de gráfica en el centro histórico de Oaxaca, México.
Rocío Quislev Valle Mejía

El Espacio como significación sociológica en la Ecoliteratura.
Stefanya Angeles Serna Moreno

Lo poético del azar y la idea de fantasmagoría en Clément Rosset.
Sonia Viramontes Cabrera

O aluno daltônico e as aulas de arte: Uma reflexão na prática.
Francisco Azevedo, Marcílio de Souza Vieira, Marcos Andruchack, Gliciane de Azevedo

Festa do Rosário: construções identitárias no espaço da Irmandade dos Pretos, no Arraial do Carmo, Brasil - Século XIX.
Noeci Carvalho Messias

Às margens do Brasil: A questão indígena na obra de Cildo Meireles.
Caroline Alciones de Oliveira Leite

Contribuições sociológicas para uma perspectiva do gênero nos “Mundos da Arte”.
Samara Maria de Almeida y Gabriel Goés do Amaral

César Moro: El Surrealismo trashumante.
Démian Pavón Hernández

Fronteiras culturais e colonialidade: percurso e produção musical de Gonzagão e Gonzaguinha na construção de brasilidades.
Cláudia Pereira Vasconcelos

A música brega como ser/fazer político de resistência e reconhecimento social como expressão cultural frente a cultura hegemônica
Bárbara Salla Marx

Curanderismo y sanación en Túcume.
Jose Richard Santisteban Suclupe

O músico enquanto intelectual orgânico: Apontamentos acerca da função musical no MST.
Tainan Cristina de Araujo Bogo

Comunidad Taurina: Una vista al caso Bogotá.
Daniel Esteban Téllez Guativa

De los saberes ancestrales a la enseñanza cotidiana. Saberes, prácticas y premoniciones sociales en relación con los refranes.
Ariel Triana González



Proyectos de construcción de identidad sociomusical en la escena indie-pop santiaguina del período 2015-2018.

Javier Cristóbal Villanueva Vergara

Escuelas de Samba de Río de Janeiro : memoria local, regional y nacional en libros de Sérgio Cabral (1937-).

Wilton C. L. Silva

Práticas Teatrais e Diversidade Cultural no contexto de uma Escola Pública em Brasília-DF, Brasil.

Ana Maria de Araújo

Pixação: Novas cores para um antigo tabu.

Luiz Gustavo de Amorim Gonçalves, Mateus Aires dos Santos, Norman Joshua Silva Mucave

Carnavales indígenas en el sur de México: entre la recreación de las normas y la transgresión.

Jorge Hernández-Díaz, Estefanía Castillo Balderas

De sociología y literatura, la revuelta cultural penquista: cuentos y vida cotidiana.

Marcela Alexandre Moya, Pablo Martínez Fernández

A montagem da exposição A Mão do Povo Brasileiro em 1969 e os projetos modernizadores do Brasil.

Yasmin Fabris, Ronaldo de Oliveira Corrêa

Línea Temática 4. Educación intercultural y descolonización en el sur global

Pág. 979

La descolonización en y de las escuelas. Utopías indígenas y experiencias emancipadoras en espacios escolares.

Diego Bermeo Pertenencia

Perspectiva Decolonial e Educação Intercultural: articulações.

Vera Maria Candau, Susana Beatriz Sacavino

Questão racial e identidades culturais: formação intercultural de professores.

Daise dos Santos Pereira, Marcia Guerra

Práctica docente e interculturalidad para descolonizar el saber.

Juan Bello Domínguez

Representações sociais de graduandos da UFPA sobre a pessoa com deficiência: da colonialidade à decolonialidade.

Waldma Menezes de Oliveira, Ivanilde de Oliveira, Hanna Gomes Corrêa Leão Teixeira

Hacia la descolonización docente: la enseñanza de español en Brasil.

Elizandra Zeulli



Cosmovisiones, educación y Buen Vivir, en comunidades Ngäbe de Costa Rica.
Giovanni Beluche Velásquez

Los estilos de aprendizaje y los procesos interculturales de estudiantes que cursan materias bajo la modalidad e-learning.

Patricia Antonio Pérez, Brenda Mariana Aguilar Antonio, José Luis García Cué

Educação escolar e ensino superior para povos originários no Brasil: matizes da interculturalidade.

Carlos Eduardo Bao

“O silêncio é embranquece dor”: notas para um ensino/aprendizagem de artes visuais intercultural crítico e antirracista na escola brasileira.

Wilson Cardoso Junior

Entre la positividad y la negatividad: implicaciones de la cultura y el arte en la práctica educativa.

María del Rosario Castañeda Reyes

Pedagogias interculturais e insurgentes: Experiências afro-brasileiras.

Alberto Roberto Costa

Questão racial e identidades culturais: formação intercultural de professores.

Daise dos Santos Pereira, Marcia Guerra Pereira

Corpo, arte e interculturalidade: aportes de uma investigação nas performances culturais.

Rodrigo Graboski Fratti, Renata de Lima Silva, José Luiz Cirqueira Falcão

El fortalecimiento de valores interculturales a través de estrategias didácticas.

Maribel Isabel Huaroc Suárez, Roberto Santiago Bellido García, Luis Gerardo Rejas Borjas

Linguagem e arte em contextos interculturais: o potencial epistemológico do Rap para a educação linguística de docentes indígenas.

André Marques do Nascimento

Interculturalidade crítica e direitos humanos: desafios para a educação.

Susana Beatriz Sacavino

As tic's e a educação escolar indígena EM Pernambuco.

Lincoln Tavares dos Santos, Alexsandro dos Santos Machado

Intercambio verbal entre docentes y alumnos: ¿Reproducción homogenizante o encuentro intercultural en la educación primaria?.

Adriana Teja Labarrios



Línea Temática 5. Convivencia, multiculturalismo, transculturalidad

Pág 1231

Consumo das produções culturais norte americanas no Recife de 1920 a 1950 e suas implicações.

Fabiana de Oliveira Lima, Ebis Dias Santos Filho

O jardim como espaço de interação entre as diferentes dimensões do ser: Concepção de um espaço de aprendizagem alternativo.

Wellington Dias

Bogotá entre carátulas y gutural: Matices del conflicto a través del metal bogotano, II periodo presidencial Álvaro Uribe 2006-2010.

Sara Valentina García Salinas

Línea Temática 6. Resistencias étnicas y culturales

Pág. 1274

Arte resistente e a composição musical na fronteira Jaguarão (BR) – Rio Branco (UY): Entre o local e o global.

Nicolás Edgardo Balado Gonçalves

"Somos negros e fazemos parte da sua cultura": Os blocos afro de Salvador e a disputa por outras narrativas possíveis.

Daniel Martins

O ensino da prática da capoeira em instituições educacionais: Colonialidades e resistências.

Alessandra Ferreiras Marinho, João Colares da Mota Neto

Quintais na cidade de Belém entre a resistência sociocultural e a mercantilização.

Letícia Pereira Barriga, Viviane da Silva Moraes, Edivania Santos Alves

Teología-política, estética, felicidad y utopía en resistencias culturales.

Fernando Matamoros Ponce

Resistência cultural e religiosidade afro-brasileira: o caso do terreiro icimimó em Cachoeira, Bahia, Brasil

Marília Flores Seixas de Oliveira, Orlando José Ribeiro de Oliveira

A descolonização patrimonial e os direitos culturais subalternizados dos quilombolas no Brasil.

Paulo Fernando Soares Pereira

Literatura y resistencia. La producción literaria en la URSS en el período soviético.

Cristina Victoria Pizzonia Barrionuevo

Resistencia literaria en Yawar Fiesta, de José María Arguedas.

Fernanda López Franz



“Yo soy una salsa huichol”: resistencias culturales y lingüísticas en la comunidad indígena multiétnica de Presidio de los Reyes, México.

José Luis Quintero Carrillo

“Encenando a tradição”: (Re) construção da memória e identidade da comunidade Quilombola Mumbuca.

Rayssa Carneiro Santos, Temis Gomes Parente

Ritmo e Poesia – A potência da música na luta por pertencimento.

Hellen Oliveira

Por um corpo cenotécnico decolonizado.

Walter Chile Lima, Maria Manuel Baptista, Wladilene Sousa Lima

Terreiros negros, cidade branca: A (re)existência dos locais de culto afro-brasileiros em Uberlândia/MG - Brasil.

Cristhian Dany de Lima

Coletivos culturais e apropriações dos espaços públicos no Rio de Janeiro.

Sandra de Sá Carneiro

Línea Temática 7. Políticas públicas para la diversidad cultural

Pág. 1507

Antropologia Visual e Inventários: uma aproximação analítica aos vídeos do registro de candidatura de cultura popular para Patrimônio Imaterial do INRC.

Paulo Airton Maia Freire

Cores e imagens culturais em conflito: Grafiteiros e Estado – árdios diálogos entre artistas e políticas públicas – reflexões de um documentário.

Gilmar Santana

La promoción de la diversidad cultural como dimensión de las políticas culturales en Argentina entre 2011 y 2015.

Luís Escribal Federico

Diálogo Intercultural. Multiculturalismo, Ciudadanía y Política Cultural en Bogotá.

Diego Andrés Varela Tangarife

Educación intercultural, políticas de Inclusión y justicia social.

Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla

Apontamentos para a elaboração de políticas culturais para as periferias.

Veronica Diaz Rocha, Denise Barata

Políticas e práticas curatoriais do Museu de Arte do Rio (MAR): perspectivas descoloniais na mostra A Cor do Brasil.

Luiz Sérgio de Oliveira

Enfoque sistémico para análisis de políticas culturales asociadas a la producción musical: direitos culturais como integrações transversais

Julio Aurelio Vianna Lopes



Impacto de la participación de organizaciones de mujeres indígenas peruanas en procesos de formulación de políticas públicas desde el GTPI.
Eliaana Jacobo Mendoza

Línea Temática 8. La sociología de la cultura en América Latina y el Caribe

Pág. 1646

Uma santa, uma devoção e uma festa: Senhora Sant'Ana e suas comemorações na cidade de Ponta Grossa.
Maura Regina Petruski

Línea Temática 9. Migración, transnacionalismo, integración cultural.

Pág. 1656

Movilidad territorial de las estudiantes Indígenas Me'phaa y Na'Savide la UAGro y su reconfiguración femenina.
Diana Gissel Arrieta Vargas

Um Mural de Histórias: a Arte como Legado Cultural da Imigração Venezuelana na Cidade de Manaus.
Maria Inah de Almeida Freitas, Lucia Marina Puga Ferreira

La comunicación intercultural en el espacio escolar, en el marco de las migraciones recientes en Uruguay.
Olga Blanca Picún Fuentes

La agroindustria y la identidad cultural en Jayanca.
Karen Danitza Diaz Gonzalez, Micky Alexander Herrera Navarro

Voces y narraciones de niños indígenas acerca de la migración y la escolaridad en contextos urbanos.
María Teresa Medina Vite

A Imigração Libanesa na Amazônia a partir das obras de Milton Hatoum.
Georgia Pozzetti Daou, Lucia Puga Ferreira

Alianza Lima de Iquique: migración, fútbol y construcción del territorio.
Claudia Sagardia Pizarro

Los procesos de inmigración reciente en Uruguay: Desafíos institucionales y pedagógicos frente a la diversidad cultural.
Carina Cassanello, Valeria España, Patricia Gainza

Dinámicas del habitar multicultural en sectores patrimoniales de la comuna de Independencia, Chile.
Isabel Margarita González del Valle



Línea Temática 10. La sociología indígena y afrodescendiente en América Latina y el Caribe

Pág. 1768

La ñua: mensajera de los dioses y las diosas. Las plantas sagradas como parte de la cosmovisión huottöjä (Alto Carinagua, Venezuela).

Myrna Carolina Huerta Vega



Línea Temática 1.

**Identidades y culturas en
América Latina y el Caribe**



Identities culturais nacionais e lutas de representações: Samba *versus* fado no Brasil dos anos 1930.

Adalberto Paranhos¹

Resumo

Numa época marcada pela busca da definição de identidades nacionais, nacionalismos de todas as colorações políticas pululavam mundo afora durante a década de 1930 do século passado. Do lado de baixo do Equador não foi diferente. No Brasil, em particular, tanto à direita como à esquerda do espectro ideológico nacional, manifestações de matriz nacionalista se fizeram sentir nos mais distintos campos, inclusive na área artística. Foi a época em que se assistiu à invenção do samba como ícone musical da nação. Em meio a esse processo, certos compositores populares moveram um combate aos estrangeirismos em geral. O fado, terceiro gênero musical “estrangeiro” mais gravado no país, ficou, então, sob a alça de mira de determinados críticos. Um inflamado antilusitanismo chegou a se expressar em estreita ligação com um sentimento antifadista. Esta comunicação se propõe, a partir daí, a mapear tais manifestações, tendo por foco, sobretudo, a produção do jornalista, poeta e compositor Orestes Barbosa. Ao mesmo tempo, busca inserir as lutas de representações travadas em nome do samba em redes de interlocução informais que desde o século XIX exprimiam sua hostilidade seja em relação a Portugal ou ao fado. Neste último caso, importa observar que ele enfrentou também sérias rejeições em terras portuguesas até impor-se como “fiel intérprete da alma lusitana”. Para tanto lançará mão de registros jornalísticos, livros editados tanto no Brasil como em Portugal e fonogramas cujo suporte são discos de 78 rotações gravados nos anos 1930.

Palavras chave

Identities nacionais; Nacionalismo cultural; Samba *versus* fado; Lutas de representações musicais; Brasil: década de 1930.

Um dos nervos expostos das lutas de representações travadas no Brasil da década de 1930 remetia direto e reto à área musical. Por essa época, na trincheira dos compositores nacionalistas, empenhados na invenção do samba como ícone musical do Brasil, buscava-se ordenar o discurso de tal modo que se instituíssem geografias sonoras bem delimitadas. Noel Rosa, ao lado de outro sambista de grande expressão, Assis Valente, um dos criadores preferidos por Carmen Miranda, ocupava um posto de



destaque no combate aos modismos dos estrangeirismos nas suas mais diferentes manifestações, incluído aí o campo musical.

Um parceiro de Noel em particular, o poeta e jornalista Orestes Barbosa, primava, então, pelo antilusitanismo. Às suas inflamadas declarações contra tudo o que se referia a Portugal, somava-se o seu desprezo pelo fado, por ele achincalhado com um gênero musical vil, que, apesar ou por causa mesmo da sua ressonância no Brasil, conspirava contra o que existia de melhor, musicalmente falando, neste país.

Ao atentarmos para tais lutas simbólicas, o que se percebe, ao recuarmos no tempo, é que nem sempre tudo foram flores ao longo da convivência entre o mundo do samba e o mundo do fado. Isso é atestado por uns tantos desencontros entre eles, que, de resto, alimentavam-se de uma das pontas da tradição que opôs, aqui e ali, lusos e brasileiros. Afinal, para além daqueles que cultivavam as boas relações entre Brasil e Portugal, outras falas – menos indulgentes quanto ao julgamento do nosso passado colonial e sua herança – insistiam em engrossar o coro dos descontentes. É disso que me proponho a tratar nesta comunicação, que amplifica o campo de visão do tema a ponto de recolher também manifestações antifadistas oriundas de terras lusitanas e que condenavam os enfados do fado. Pretendo, portanto, inserir as lutas de representações desencadeadas em nome do samba em redes de interlocução informais que desde o século XIX exprimiam sua hostilidade seja em relação a Portugal ou ao fado. Neste último caso, frise-se, importa observar que esse gênero musical enfrentou sérias rejeições inclusive em Portugal até impor-se como “fiel intérprete da alma lusitana”.²

Em cena, as lutas de representações

Nos anos 1930 em especial, uma série de representações desfilaram sob os nossos olhos procurando expressar o significado do samba e do fado. Isso me coloca diante de uma preocupação básica da História Cultural, tal como concebida, entre outros, por Roger Chartier (1988). Como se sabe, ela põe em evidência, sobretudo, que a leitura da realidade obedece sempre a uma determinada construção, que é, no fundo, uma representação. E, no emaranhado de representações, emergem campos tensionados por perspectivas e interesses distintos. Como num cabo de guerra, eles se embrenham em lutas de representações, como as que envolveram o samba e o fado.

Aliás, uma das referências capitais no pensamento de Chartier, o sociólogo Pierre Bourdieu (2002: cap. V), ao discutir o par conceitual identidade e representação, já advertira anteriormente para a relevância das lutas de representações. Ele salientara a



necessidade “de se incluir no real a representação do real ou, mais exatamente, a luta das representações”, pois a “‘realidade’ [...] é o lugar para uma luta permanente para *definir* a ‘realidade’”, o que supõe uma “luta para fazer existir ou ‘inexistir’ o que existe” (id.: 113 e 118). Isso se desdobra num outro texto (sobre a representação política) no qual Bourdieu (id., cap. VII) acentua que

A força das ideias [...] mede-se, não como no terreno da ciência, pelo seu valor de verdade (mesmo que elas devam uma parte da sua força à sua capacidade para convencer que ele detém a verdade), mas sim pela força de mobilização que elas encerram, quer dizer, pela força do grupo que as reconhece, nem que seja pelo silêncio ou pela ausência de desmentido, e que ele pode manifestar recolhendo as suas vozes ou reunindo-as no espaço (id: 185).

A força dessa ou daquela ideia sobre o samba ou o fado não é, todavia, produto de uma iniciativa solitária ou obra que carrega uma assinatura simplesmente individual. Por outras palavras, ao interpelarmos o passado e o presente vivido por Orestes Barbosa, verificamos que o seu antilusitanismo e o seu antifadismo, por exemplo, são como fios de uma meada que não se desembaraçam facilmente. Ambos estavam enredados, quer ele tivesse consciência disso ou não, numa rede autoral que comporta uma interlocução polifônica com o que se escreveu e se falou sobre o fado e os portugueses. E os laços dessa rede embaraçam concepções forjadas tanto no Brasil como em Portugal, tecendo um campo de reflexões habitado pelo dialogismo.

O que se passa, de modo geral, com as ideias afeta também, é lógico, as canções. Parto, assim, do princípio de que canção alguma é uma ilha, mantida em regime de clausura, como se fosse possível cortar os fios que a ligam a outras canções e a mil e um discursos e referências sociais. Sem que se perca de vista sua singularidade, quando alargamos a escala de observação de um artefato cultural, pode-se constatar que, dialeticamente, tudo se acha em interconexão universal, como que dialogando entre si. No caso específico de uma canção, ela, para dizer o mínimo, está permanentemente grávida de outras canções, com as quais entretém um constante diálogo, seja ele implícito ou explícito, consciente ou inconsciente.

Nessa linha de raciocínio, tomo como ponto de partida as contribuições de Mikhail Bakhtin (1981 e 2004) contidas em seus estudos sobre dialogismo ou intertextualidade. E aqui, mais do que uma alusão genérica ao princípio dialógico constitutivo de toda e qualquer linguagem e de todo e qualquer discurso, apelo para o uso dessa ferramenta



teórica e metodológica para demarcar o carácter socialmente ampliado de determinadas ideias e representações em torno do samba e do fado. Esse processo autoral polifônico se conecta, por outras vias, com o que viria a sustentar Michel Foucault (2009) em um de seus célebres escritos sobre “O que é um autor”.

O cruzamento do antilusitanismo e do antifadismo

Levando em conta as considerações anteriores, Orestes Barbosa, historicamente situado, não se constituía num franco atirador que remoía, isolado, seu antilusitanismo e seu antifadismo. É possível detectar exemplos que corroboram tal afirmação. Dessa forma, vislumbram-se redes de interlocução informais que vinham ganhando corpo desde, pelo menos, as últimas décadas do século XIX.

Rompidos os vínculos que nos prendiam à dinastia lusa, muitas batalhas simbólicas foram desfechadas. E, na fase inicial da República, o jacobinismo antilusitanista estava em alta, a ponto de atingir

altas proporções durante o governo do marechal Floriano Peixoto (1891-1894). Um dos principais representantes dessa postura foi o romancista Raul Pompeia, fanático florianista. Para ele a dificuldade encontrada pela República para consolidar-se era devida à presença portuguesa na imprensa, nos negócios e mesmo na população da cidade (Carvalho, 2005: 249).

Efetivamente, com sua retórica lusófoba, esse jornalista atribuía a Portugal a responsabilidade pelo atraso que o Brasil amargava. Para Raul Pompeia, o paradigma da modernidade eram os Estados Unidos.

Em certos segmentos da imprensa carioca abriu-se espaço para o antilusitanismo. Como mostra Robertha Pedroso Triches (2007), em pesquisa que confere destaque ao jornal *O Jacobino*, entre fins dos Oitocentos e início dos Novecentos, nas representações sobre o imigrante ele foi submetido a ridicularizações à medida que se formaram estereótipos a seu respeito. Nisso contou, e muito, a ação dos intelectuais jacobinos na alvorada da República brasileira, fenômeno que acompanhou a imigração massiva que converteu os portugueses na maior colônia estrangeira no Rio de Janeiro.

Por sua vez, um intelectual de peso como Manoel Bonfim (2005), tanto em seu livro *América Latina: males de origem*, de 1905, quanto em sua atividade jornalística, criticou a característica espoliativa da colonização ocorrida nestes trópicos, seja sob o jugo espanhol ou português, ela que fora a expressão nua e crua de um “parasitismo depredador” (*apud* Triches, 2007: 13). Mas as coisas não paravam por aí. O jornalista,



memorialista e literato Luiz Edmundo (1938), com sua prosa afiada, revelou-se abertamente antilusitano, como demonstram suas crônicas reunidas nos três volumes de *O Rio de Janeiro do meu tempo*. Enquanto isso, o ensaísta e jornalista Antônio Torres (1957) não deixava por menos ao exteriorizar, em 1925, a sua aversão aos lusos e assumir, sem meias-palavras, sua “tamancofobia”.

Porém, o quadro que se delineava não se resumia ao antilusitanismo. Nele o antifadismo estava igualmente presente, e, mais, ele provinha notadamente de vozes d’além mar. Desde pelo menos a segunda metade do século XIX, acumulavam-se críticas e manifestações de escárnio em relação ao fado no próprio país que, posteriormente, o elegeria como símbolo de sua identidade cultural. O rol dos seus detratores é extenso e engloba intelectuais de prestígio como o romancista Eça de Queirós, o crítico de arte António Arroio e Armando Leça, tido como um dos fundadores da Etnomusicologia em Portugal.

Seus opositores não perdoavam os supostos pecados de origem dessa “música torpe e obscena”, por sua associação ao submundo da prostituição e da delinquência.³ Do alto de sua autoridade de escritor e bibliógrafo, Albino Forjaz de Sampaio (1911: 11) lavrava sua sentença condenatória sobre o fado: “é uma canção de vadios, um hino ou desabafo de criminais. Apoteosa o crime, o calão, o degredo, a miséria, a prostituição, o hospital”. De quebra, ele deplorava seu estilo arrastado, monótono, “langoroso”, que, menos do que uma canção, era mais um lamento. Evidentemente, essa enxurrada de críticas endereçadas ao fado e aos fadistas não passaria sem resposta. Ela suscitou o aparecimento de peças de defesa de grande importância, como o livro *O fado e seus censores*, de 1912, no qual o dramaturgo, ensaísta e letrista Avelino de Sousa partia para o contra-ataque.⁴

Conforme documenta Rui Vieira Nery em várias de suas obras, as iniciativas com vistas à reabilitação do fado começaram já nos anos 70 do século XIX. Simultaneamente, ele ia, aos poucos, dilatando seu universo de irradiação de maneira a abranger, à semelhança do que sucedeu com o samba, outros grupos e classes sociais que não apenas aqueles que lhe deram origem. O fado penetrou ambientes “respeitáveis”, ingressou, com força, no mundo dos discos e das emissoras de rádio, além de exibir sua pujança em teatros de revista, nos cafés, no cinema e no setor de edição musical. E, nesse passo,



a sua expansão para outros contextos sociais – desde o meio universitário coimbrão até ao do circuito do Teatro Musical ligeiro das classes médias lisboetas – o leva a abarcar igualmente outras temáticas e a incorporar outras referências culturais (Nery, 2012b: 8-9).

Em sua caminhada, o fado foi saltando inúmeros obstáculos e, enfim, credenciou-se como um item comercial dotado de forte poder de sedução junto à indústria fonográfica portuguesa principalmente da década de 1920 em diante. Como ressalta Rui Vieira Nery (2012a, p. 253), “o total dos discos de intérpretes portugueses vendidos em 1929 terá ascendido a mais de 67.000, dos quais a esmagadora maioria corresponde a gravações de Fado”.

Nem por isso, em plenos anos 1930, havia se dissipado por completo a grossa camada de preconceitos que envolvia o fado. Como “música ligeira”, ele ecoava basicamente nas emissoras privadas, com a Rádio Clube Portuguesa à frente, porque a Emissora Nacional de Radiodifusão (ENR), rádio estatal imbuída de sua “missão educativa”, privilegiava a música erudita (Silva e Moreira, 2010). E foi justamente pelo microfone da ENR que, numa sequência de oito palestras, Luiz Moita (1936) extravasou toda sua ojeriza ao fado, ao destilar preconceitos sociais e incriminá-lo como “canção de vencidos”. O poeta popular e compositor A. Victor Machado, um homem do meio do fado e pelo fado, não tardou a responder em tom enérgico. E se perguntava em livro publicado em 1937: “Serão vencidos os que assim triunfam no seio da sociedade e da maioria da opinião pública?” (Machado, 2012: 14).⁵

Orestes Barbosa, à sua moda, como que se incorporava a esse debate que se desenrolava há mais de meio século. Instalado no lado de cá do Atlântico, ele, que também nutria propósitos de “higienização” e de “regeneração” temática do samba⁶, colocava na ordem do dia varrer para fora do país o fado e, se possível, os portugueses. Os argumentos com os quais forrava suas críticas tinham muito em comum com outros tantos brotados em solo lusitano.

Orestes Barbosa, um antilusitano militante

Como venho insistindo, repetidamente, o carioca Orestes Barbosa⁷ – misto de jornalista, poeta e boêmio –, sobressaiu-se na luta contra o fado. Ele, que já foi descrito como nacionalista “até a raiz dos seus poucos cabelos” (Máximo e Didier, 1990: 149), caracterizava-se por ser acima de tudo antilusitano. Parceiro de Noel Rosa em algumas canções e conhecido por suas tiradas pontiagudas, Orestes não costumava desperdiçar



oportunidade de falar mal dos portugueses. Sua língua ferina estalava ao embaralhar fatos históricos com assuntos do cotidiano e ao eleger os donos de casas de pequeno comércio (como as vendas e os botequins) procedentes de Portugal como um dos seus alvos prediletos. Como quem escarnece das epopeias dos “grandes vultos” lusitanos da era das navegações, ele proclamava, em 1933, deixando escorrer uma dose de fel pelos cantos da boca: “Por minha parte, com a autoridade de brasileiro nato, garanto que não quero, nem nunca quis saber quem foi Vasco da Gama. Eu quero saber é quem põe água no leite...” (Barbosa, 1978: 34). Na mesma toada, o poeta fizera pouco, oito anos antes, de Pedro Álvares Cabral: “um grande navegador, que a caminho das Índias vem dar com os costados na Bahia, eu passo...” (Barbosa, 1925: 13).

Não era à toa que Orestes crivava de críticas Portugal e os portugueses. Eles, no seu entender, eram sinônimos de atraso de vida. Seu sentimento de repugnância a Portugal e aos lusitanos atravessou, de princípio ao fim, *O português no Brasil*, obra lançada em 1925. Sua epígrafe é, por si só, bastante esclarecedora. Ela reproduz as últimas palavras atribuídas a Felipe dos Santos, a maior liderança da Revolta de Vila Rica (atual Ouro Preto), deflagrada, em 1720, contra a exploração econômica e o controle metropolitano nas regiões auríferas de Minas Gerais, o que o teria conduzido, no desfecho desse episódio, ao enforcamento e ao esquartejamento, num ato típico do teatro político da violência patrocinado pelo jugo português. O brado “Morro sem arrependimentos, certo de que a canalha que nos avilta será esmagada pelo patriotismo dos brasileiros!” como que serviria de epitáfio para Felipe dos Santos (id.: 7).

Orestes não se dispunha a firmar qualquer pacto com os lugares-comuns de fundo mítico e mistificador construídos sobre a “Pátria-mãe”, a “Pátria-irmã” e a pretensa “amizade luso-brasileira”, uma “mentira”, uma “*tapeação*” (id.: p. 9 e 92). Por sinal, no primeiro parágrafo do prefácio do livro ele apontava suas armas: “Este livro, escrito sem ódio e sem amor, tem como objetivo único mostrar aos brasileiros o perigo que há em deixar o português solto, sem freio, no Brasil” (id.: p. 9).

Nesse contexto, ao pôr o fado sob sua alça de mira, o poeta disparava suas críticas de forma a não restar pedra sobre pedra. Ele detectava a existência, por assim dizer, de uma linha de continuidade entre Portugal, atraso e fado. Como quem tapa os ouvidos diante das lamúrias do fado, o compositor partia logo para a esculhambação: “O fado é um arrote! O fado só fala em miséria. Em cadelas de rua. Em bacalhau. Em catres de hospital. É sempre a mesma lamúria: ‘Minha mãe/ Minha mãe/ Minha mãe.’ Rimando



com *tambãe*” (Barbosa, 1978: 80-81). No levantamento que realizei sobre fados gravados e lançados no Brasil ao longo dos anos 1930, numerosas canções que levavam em seu títulos as expressões “mãe” e “mãezinha” por certo só reforçavam a opinião de Orestes Barbosa.

O fado nestes trópicos

Nem era sem quê nem porquê a preocupação de Orestes Barbosa com a ressonância do fado por estas bandas. Ao calibrar o foco de uma investigação sobre a produção fonográfica nas primeiras décadas do século XX e, em especial, os fados gravados no Brasil, evidenciou-se que o período compreendido entre 1930 e 1939 corresponde, em linhas gerais, ao seu momento de maior difusão no país.

E, nos anos 1930, ninguém registrou tantos fados em discos no Brasil quanto dois portugueses: um Manuel (Monteiro) e um Joaquim (Pimentel). O cetro de o rei do fado pertence, sem dúvida, a Manuel Monteiro, que, quem diria, viraria verbete no *Dicionário Houaiss/Ilustrado: Música Popular Brasileira* (Albin, 2006: 494). Nascido em Cimbres, Portugal, em 1909, ainda adolescente ele se transferiu, com sua família, para o Rio de Janeiro, onde morreu em 1990. Sua estreia na vida artística ocorreu no início da década de 1930 no “Programa Luso-brasileiro”, da Rádio Educadora.

Naqueles tempos não eram raros programas do tipo, dirigidos em particular à colônia portuguesa radicada na capital da República. A carreira do cantor (excepcionalmente compositor) decolou, sobretudo, entre 1933 e 1935, a julgar pela quantidade de fonogramas gravados nesses três anos, 37 ao todo.⁸ Reconhecido como o primeiro intérprete lusitano a ser bem-sucedido em terras brasileiras, acendeu, como não poderia deixar de ser, a fúria de Orestes Barbosa contra ele (Didier, 2005: 341 e 372).

No rol de gêneros que compunham o cardápio musical de Manuel Monteiro destacavam-se os fados, seguidos de viras e marchas, sem falar de canções carnavalescas de autoria de compositores nacionais. Seu “primeiro grande sucesso foi o fado ‘Santa Cruz’” (Albin, 2006: 494), lançado em 1933. Manuel se converteu numa referência nada desprezível no cenário artístico brasileiro. Prova disso é que, em 1935, foi uma das estrelas do film musical *Alô, alô, Brasil*, dividindo espaço, no elenco, com pesos-pesados da música popular brasileira, como Carmen Miranda, Francisco Alves, Sílvio Caldas, Mário Reis, Ari Barroso, Almirante, Custódio Mesquita e Aurora Miranda.

Na contabilização que efetuei dos fados transpostos para os discos entre 1930 e 1939,



eles alcançaram a cifra de 172 fonogramas, considerando-se a identificação dos gêneros musicais nas etiquetas dos 78 rpm. Na cabeça da fila dos fadistas estava Manuel Monteiro, com 45 fonogramas, vindo a seguir Joaquim Pimentel, intérprete e compositor eventual (com 29), cuja carreira no mundo dos discos deslanchou entre 1935 e 1939. No terceiro posto (com 20) despontava José Lemos, enquanto cabia à cantora (compositora bissexta) Isalinda Seramota (com 15) o quarto lugar.

Disso decorre que o fado nem de longe passava em brancas nuvens na produção fonográfica do Brasil. E essa reverberação da música portuguesa fora do espaço no qual se aclimatara irritava profundamente Orestes Barbosa. Como guardião de uma política nacionalista de eterna vigilância, ele se indignava com a “macaqueação”. Macaquear era, aliás, um verbo corrente no vocabulário empregado por Orestes para exprimir sua repulsa ao “servilismo” para com o estrangeiro.

De Portugal, como vimos, não existiria coisa alguma no que os brasileiros devessem se espelhar. E se alguém o questionasse sobre um dos símbolos do samba, Carmen Miranda, natural de Marco de Canaveses, Portugal, ele tinha a resposta na ponta da língua: como se Carmen houvesse nascido portuguesa por acidente geográfico, Orestes a definia como “uma sambista carioca”. Ela desembarcara no Brasil com um ano de vida e teria sentido de perto, no corpo e na alma, “a força trituradora do Rio, que refina, como numa usina, os elementos aportados ao nosso torrão” (Barbosa, 1978: 59).

O samba como escudo protetor da nação

A exemplo do que se verificava em outros cantos do mundo, respiravam-se, no Brasil da década de 1930, ares saturados de nacionalismos de todas as espécies. O campo musical não se manteve alheio às concepções que reduziam o estrangeiro à encarnação do mal. Nesse momento de afirmação do samba como ícone musical da nacionalidade, a música popular que aqui se gravava incorporava especialmente o *fox-trot*, o tango e o fado, que eram, nessa ordem, os gêneros “estrangeiros” mais em voga. O samba, na contramão desses ritmos tidos como “alienígenas”, seria o principal escudo destinado (fadado?) a proteger a nação diante da “conspuração” de seus costumes musicais.

A batalha desencadeada por Orestes Barbosa contra o fado constituía parte de um todo. Outros compositores e intérpretes se engajaram, à sua moda, na luta contra as “más influências” oriundas do exterior. Estas se associavam ao peso econômico-político-cultural do império estadunidense, numa conjuntura em que sua música – amplificada pelo cinema falado e pelas empresas fonográficas – indicava para onde caminhava a



humanidade com a emergência de uma nova potência hegemônica no sistema capitalista. No plano cultural, a reação nacionalista ao fox e à disseminação do inglês no linguajar cotidiano dos brasileiros se encorpou nos anos 1930.

“O fox-trot não se compara/ com o nosso samba, que é coisa rara”, cantava Carmen Miranda em “Eu gosto da minha terra”. Noel Rosa, ao deplorar, em “Não tem tradução”, os efeitos que atribuía aos modismos gerados pelo cinema falado, torcia o nariz ante situações em que “o malandro deixou de sambar/ dando pinote/ e só querendo dançar o fox-trot”. O fecho de seu samba, com a criatividade que lhe era peculiar, sintetizava à perfeição seu ponto de vista nacionalista: “Amor, lá no morro, é amor pra chuchu/ as rimas do samba não são “I love you””/ esse negócio de “alô”, “alô, boy”/ “alô, Johnny”/ só pode ser conversa de telefone”.

Assis Valente, compositor da maior relevância na década de 1930, era também portador de uma visão nacionalista que, à semelhança de Noel Rosa, se distanciava do nacionalismo de extração oficial e enaltecia os artefatos culturais de origem popular.⁹ Na sua ótica, como se ouvia na marcha “Good-bye”, interpretada por Carmen Miranda, a mania do inglês (quando não a do francês) que começava a invadir a linguagem do dia a dia não se afinava com os nossos hábitos: “Good-bye, good-bye, boy/ deixe a mania do inglês/ fica tão feio para você/ moreno frajola/ que nunca frequentou/ as aulas da escola”.

Muitos outros exemplos poderiam ser apresentados aqui, envolvendo outras canções e outros compositores, bem como os enlaces entre música, letra e *performance* instrumental e vocal. Contudo, para os fins deste texto, parece-me suficiente o que já foi exposto. Trata-se de evidenciar que a resistência frente aos “ritmos estrangeiros” integrava um movimento de afirmação do samba como gênero “tipicamente nacional” e dos sambistas como artistas patenteados para criação do samba. Afinal, um sentimento de orgulho se apossava deles, diplomados que eram na escola do samba, como foi proclamado em diversas composições, uma delas assinada por Assis Valente, “Minha embaixada chegou”, sucesso na voz de Carmen Miranda: “Não tem doutores na favela/ mas na favela tem doutores/ o professor se chama bamba/ medicina na macumba/ cirurgia lá é samba”.



Notas

¹ Professor do Instituto de Ciências Sociais e do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia. Professor visitante da Universidade de Lisboa. Pesquisador/bolsista produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Editor de ArtCultura: Revista de História, Cultura e Arte. Autor, entre outros livros, de *Os desafinados: sambas e bambas no “Estado Novo”* (São Paulo: Intermeios/CNPq/Fapemig, 2016). Ex-vice-presidente e ex-presidente da IASPM-AL (seção latino-americana da International Association for the Study of Popular Music). akparanhos@uol.com.br

² Um maior e mais bem fundamentado desenvolvimento do tema pode ser encontrado em Paranhos, 2017.

³ Sobre o assunto, ver a obra fundamental de Rui Vieira Nery (2012a: 171-178), na qual ele discorre sobre “os primeiros críticos do Fado”.

⁴ Sobre a reação dos defensores do fado, ver Nery, 2012a, p. 178-185. Os lances, de parte a parte, desse debate são retomados em Nery 2012b, cap. 1.

⁵ Essa situação ambivalente do fado – ao mesmo tempo depreciado por uns e valorizado por outros – e sua posição na indústria do disco lusitana são temas explorados por Leonor Losa (2013: 129-138).

⁶ Sobre algumas das polêmicas desatadas acerca do samba e da necessidade de sua “higienização”, ver Paranhos, 2016: 75-79.

⁶ A obra mais completa sobre a vida, paixão e morte de Orestes Barbosa é a de DIDIER, 2005.

⁸ Esta e outras informações subsequentes dessa natureza foram contabilizadas por mim com base no que figura em Santos *et al.*, 1982, v. 2.

⁹ Um de seus sambas mais conhecidos, “Brasil pandeiro” celebrava, alegremente, o samba como traço definidor de nossa singularidade musical.

Referências bibliográficas

Albin, Ricardo Cravo (coord.). 2006. *Dicionário Houaiss Ilustrado: Música Popular Brasileira*. Rio de Janeiro: Paracatu.

Bakhtin, Mikhail. 1981. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981. [Publicado originalmente como *Problémi poétiki Dostoiévskovo*. Moscou: Khudójestuennaya Literatura, 1929

Marxismo e filosofia da linguagem. 2004. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec. [Publicado originalmente como *Marksizm i filossófia iaziká*. Moscou: Khudójestuennaya Literatura, 1929]



- Barbosa, Orestes. 1925. *O português no Brasil*. Rio de Janeiro: edição do autor.
- Samba: sua história, seus poetas, seus músicos e seus cantores*. 1978. 2. ed. Rio de Janeiro: Funarte, 1978.
- Bonfim, Manoel. 2005. *América Latina: males de origem*. Rio de Janeiro: Topbooks.
- Bourdieu, Pierre. 2002. *O poder simbólico*. 5. ed. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. [Publicado originalmente como *Langage et pouvoir symbolique*. Paris: Fayard, 1989]
- Carvalho, José Murilo de. 2005. *Pontos e bordados: escritos de história e de política*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Chartier, Roger. 1988. *Cultural History*. Cambridge-Ithaca: Cornell University.
- Didier, Carlos. 2005. *Orestes Barbosa: repórter, cronista e poeta*. Rio de Janeiro: Agir.
- Edmundo, Luiz. 1938. *O Rio de Janeiro do meu tempo* (3 vs.). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1938.
- Foucault, Michel. 2009. *Estética, literatura e pintura, música e cinema*. 2. ed. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária. [Publicado originalmente como *Dits et écrits*. Paris: Gallimard, 1994]
- Losa, Leonor. 2013. *Machinas fallantes: a música gravada em Portugal no início do século XX*. Lisboa: Tinta da China.
- Machado, A. Victor. 2012. *Ídolos do Fado*. 2. ed.: Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Máximo, João e Didier, Carlos. 1990. *Noel Rosa: uma biografia*. Brasília: Linha Gráfica/Editora UnB.
- Moita, Luiz. 1936. *O fado, canção dos vencidos: oito palestras na Emissora Nacional*. Lisboa: s./ed.
- Nery, Rui Vieira. 2012a. *Para uma história do Fado*. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- 2012b. *Fados para a República*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Paranhos, Adalberto. 2016. *Os desafinados: sambas e bambas no "Estado Novo"*. São Paulo: Intermeios/CNPq/Fapemig, 2016.
- Xô, fado! Nacionalismo e antilusitanismo na terra do samba". 2017. In: *Tempo & Argumento*, n. 22, v. 9, pp. 44-69.
- Sampaio, Albino Forjaz de. 1911. *Prosa vil*. Lisboa: Empresa Literária Fluminense.
- Santos, Alcino, Barbalho, Gracio, Severiano, Jairo e Azevedo, M. A. de (Nirez). 1982. *Discografia brasileira 78 rpm – 1902-1964*, v. 2. Rio de Janeiro: Funarte.
- Silva, Manuel Deniz e Moreira, Pedro Russo. 2010. "O essencial e o acessório": práticas



e discursos sobre música ligeira nos primeiros anos da Emissora Nacional de Radiodifusão (1933-1949)". In: Domingos, Nuno e Pereira, Victor (dirs.). *O Estado Novo em questão*, pp. 111-130. Lisboa: Edições 70.

Torres, Antônio. 1957. *As razões da Inconfidência*. Belo Horizonte: Itatiaia. Sousa, Avelino de. 1912. *O fado e seus censores*. Lisboa, ed. do autor.

Triches, Robertha Pedroso. 2007. "A labareda da discórdia: o antilusitanismo na imprensa carioca". In: *Achegas.net*, v. 5, jul.-ago.



Rio-território, território-rio: Identidade e pertencimento na comunidade

Catrapó, Município de Penedo/Al.

Auceia Matos Dourado
Clyvya Dayanne Pereira dos Santos
Gleiciara Pereira Santos

Resumo

A comunidade Catrapó, está situada na zona rural do município de Penedo no estado de Alagoas. Possui características rurais, com casas esparsadas, em sua maioria de taipa, sem água encanada, além da carência de outros serviços básicos. Uma das características que também identifica o povoado é a presença do Rio São Francisco, como um referente material, pois o mesmo é responsável pela sobrevivência dos seus moradores, mas, sobretudo como referência simbólica, uma fonte de significação, que se traduz no sentimento de pertencimento e de identidade da comunidade. Destarte o objetivo do trabalho é identificar como a comunidade Catrapó se relaciona com seu espaço de referência, que é o rio São Francisco do ponto de vista funcional e simbólico. Com base na pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e a partir da análise das situações cotidianas, buscou-se compreender as relações dos moradores com rio e as formas de apropriação do mesmo (Cruz, 2006; Haesbaert, 2005). Realizou-se um levantamento bibliográfico, e utilizou-se as falas, descrições e narrativas dos moradores para registrar os referenciais que norteiam a construção da identidade na comunidade, tendo como referência o rio, enquanto espaço funcional e simbólico. Assim destaca-se que os moradores demonstraram um profundo enraizamento ao rio-território, ao território-rio. O rio é um espaço de referência identitária e para além de um espaço físico é também um espaço social e simbólico (Cruz, 2006; 2007).

Palavras chave

Território; Identidade; Territorialidades; Rio; Cultura.

Introdução

O artigo em questão é parte dos resultados da pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC/UFAL/FAPEAL - Ciclo 2016/2017), desenvolvida entre agosto de 2016 e agosto de 2017, e que tem como título “Viver e pertencer: vínculos territoriais e identidades no Baixo São Francisco alagoano”. O projeto teve como recorte espacial as comunidades ribeirinhas situadas nos municípios de Penedo, Piacabuçu e Igreja Nova, municípios estes, que estão sob a influência da foz do Rio São Francisco.



Dentre as comunidades selecionadas, para compor a amostra da pesquisa, está Catrapó, que pertence ao município de Penedo/AL, uma comunidade com características típicas do rural brasileiro, mas que traz em sua história de formação, a presença do Rio São Francisco como elemento de organização da vida material e cultural, pois o mesmo é também fonte de significados e representações.

[...] Um rio. Uma vida, um modo de vida. [...] Entendem e utilizam o Rio São Francisco como um território de apropriação material e simbólica. Um rio utilizado para o trabalho e percebido enquanto a reprodução da vida [...]. (Souza, 2013, p. 211).

Destarte, existe a compreensão que o Velho Chico é um espaço de referência identitária (espaço físico, social e simbólico), e pelo pertencimento, se afirma uma consciência socioespacial (pertença, identidade e simbolização) (Cruz, 2006; 2007; 2011).

Assim considerando esses pressupostos, questiona-se: qual o significado do rio São Francisco para essa comunidade ribeirinha? Como se expressa a apropriação do rio na comunidade Catrapó? Como são construídas as territorialidades nessa comunidade? Como se expressa o pertencimento ao rio?

Nesse sentido o trabalho em questão tem como objetivo identificar como a comunidade Catrapó se relaciona com seu espaço de referência, que é o Rio São Francisco do ponto de vista funcional e simbólico, buscando-se uma compreensão sobre as relações dos moradores com rio, usos e formas de apropriação.

Ancora-se na assertiva que é sob a influência do rio, que as relações sociais, materiais e culturais se desenvolvem e se fortalecem nessa comunidade. Nesse sentido concorda-se com Haesbaert (2007, p. 35), quando destaca que “[...] devemos começar por destrinchar o elo, a nosso ver indissociável, entre território e cultura ou, mais especificamente, entre território e identidade”.

Para desenvolvimento do trabalho, optou-se pela pesquisa qualitativa, com observações, descrição do ambiente, entrevistas semiestruturadas, tendo o pesquisador como instrumento-chave.

Da empiria: Um olhar sobre a comunidade Catrapó, município de Penedo/AL

A história de formação territorial da comunidade Catrapó está diretamente ligada a ir e vir do rio, suas cheias e seus usos. O Catrapó recebeu os primeiros moradores vindos, principalmente do povoado Pindoba no estado de Sergipe, que se mudaram para as



margens mais altas do rio do lado alagoano. Assim as famílias foram se aglomerando e atraindo outros moradores das redondezas que também sofreram os efeitos das cheias. As terras onde os moradores construíram suas casas e que hoje praticam a agricultura (quintal) pertencem à Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba – CODEVASF, que por meio de um contrato de uso, renovado anualmente, faz a cessão de uso aos moradores.

Assim os moradores dispõem do espaço para construção de uma casa e um quintal, onde praticam a agricultura: “[...] cada qual tinha o seu pedaço e fazia os contratos sabe. Pronto dali para aqui n/é [aponta o dedo mostrando a localização do quintal] tinha um contrato, daqui para lá tinha outro contrato, cada qual tinha seu contrato de terra, não pagava nada, é um contrato de uso e quando chegava no ano ai ia renovar o contrato [...]. Aqui não é nosso. Se a CODEVASF quiser tirar de nós ela tira, que é federal e a gente usa.” (Ribeirinho 02 – 46 anos – Catrapó).

Em se tratando das estratégias de reprodução das famílias, a pesca artesanal, a agricultura, o trabalho nas usinas de cana, além das transferências públicas, são responsáveis pela manutenção das famílias. A produção agrícola e a pesca se destinam ao consumo da família, com venda esporádica já que quase não há excedente.

Os pescadores possuem barcos e canoas a remo e pescam quase que somente para o consumo próprio, vendendo muito pouco do que produzem, pois sua produção é pequena: “A gente vive dos dois [da agricultura e da pesca]. A gente tem que viver dos dois, nós não pode deixar os dois. Mas sou mais pescador. Quando tem um trabalhou vou trabalhar n/é? [...]” (Ribeirinho 02 – 46 anos – Catrapó).

Nos pequenos quintais “[...] a base 3/4 de terra que não dá uma tarefa, pois uma tarefa é 4/4 como a gente chama aqui [...]” (Ribeirinho 02 – 46 anos – Catrapó), cultivam milho, feijão, batata doce, macaxeira e mandioca, além de criarem gado bovino, porcos e galinhas. “[...] quando o feijão é muito assim, não vendo muito porque tem que deixar pra manter a casa n/é? As vezes que dá muito eu ainda vendo e quando não dá muito traz pra dentro de casa pra gente comer. Quando o povo vem para aqui procurar eu vendo 1kg, 2kg ai o que dá pra vender, vende [...]” (Ribeirinha 01 – 43 anos – Catrapó).

Assim a reprodução das famílias esta ligada diretamente a água do rio, reiterando o que Rosa (1986, p. 41), em tempos pretéritos já relatava sobre o Rio São Francisco, afirmando que “[...] o melhor de tudo é a água [...]”. “Rapaz o rio é tudo [...]. O que eu



mais gosto no rio é a água, é essencial, é a vida. Água é vida. Não sei viver longe do rio, até porque eu sou do sertão e lá a dificuldade é muito grande. Ai eu cheguei por aqui e acho que daqui eu não saio, só por morte.” (Ribeirinho 07 - 50 anos – Catrapó).

Como na maioria das comunidades ribeirinhas do Baixo São Francisco alagoano, pela “[...] apropriação social e cultural eles reproduzem uma única fonte de subsistência, ligada aos recursos advindos das terras e águas do Rio São Francisco.” (Souza, 2013, p. 211).

O acesso à comunidade pode ser feito pelo rio ou por estrada de chão. É uma comunidade com características rurais, com casas esparsadas em sua maioria de taipa e sem água encanada. Nesse sentido o uso do rio é ainda mais expressivo, pois todas as atividades são realizadas no mesmo: “[...] a gente não tem água encanada só a cisterna, tomo banho, pesco, tudo no rio.” (Ribeirinha 06 – 25 anos – Catrapó). “A gente pega água, como a gente aqui não tem saneamento básico a gente pega água do rio pra tomar, então, irrigação a gente faz na roça, toma banho.” (Ribeirinho 07 – 50 anos – Catrapó).

Homens e mulheres dividem o mesmo espaço de trabalho. Algumas afirmaram que além dos afazeres domésticos, trabalhavam na roça e pescavam. É também tarefa feminina e dos filhos menores abastecer a casa com a água que buscam no rio. Com baldes e garraões, vão até o rio empurrando um carrinho de mão e trazem para dentro de casa: “As mulheres trabalham dentro de casa e às vezes [...] vão trabalhar fora né?... [...] mas a metade das mulheres é dentro de casa mesmo e os maridos é nas roças ai trabalhando, sai bem cedo e só chega de tardezinha.” (Ribeirinho 04 – 23 anos – Catrapó). “Os homens eles trabalha aqui com tudo e as mulheres plantam, tomam conta da casa.” (Ribeirinho 05 – 18 anos – Catrapó).

Quer seja como fonte de recurso, meio de vida, quer seja como fonte de simbologia, fé, encantamento, identidade e pertença, o Rio São Francisco está presente no cotidiano do povoado em todos os aspectos.

Da teoria: Representação do rio-território e território-rio na comunidade Catrapó, Al

Além da importância material do Rio São Francisco para a comunidade, como destacado acima, é parte do objetivo geral deste trabalho também identificar as relações simbólicas e as representações que são construídas a partir das relações estabelecidas



com o rio, questionando sobre como se apresenta as noções de pertencimento ao território, como se firma as territorialidades e como as relações com rio expressam um modo específico de viver na comunidade.

Assim o marco conceitual que baliza o trabalho, tem como referência as categorias território, territorialidade, pertencimento e identidade. Esses conceitos, e suas expressões, sobretudo as territorialidades são essenciais para compreensão do objeto de estudo tratado nesse texto.

Nesse sentido, parte-se da compreensão que o território, é produto das relações, num determinado tempo histórico e que “[...] desdobra-se ao longo de um *continuum* que vai da dominação político-econômica mais ‘concreta’ e ‘funcional’ à apropriação mais subjetiva e/ou ‘cultural-simbólica” (Haesbaert, 2012, p. 95-96). Um espaço, que é apropriado de modo funcional e também simbólico, por meio da valorização, apreendida como processo histórico. Nesse processo reverifica-se formas herdadas, atribuindo-lhes novas funcionalidades em função das mudanças sociais (Moraes, 2002).

Considerando essas proposições, têm-se o rio São Francisco como um território, uma vez que a população vive em suas margens, pela apropriação funcional e simbólica estabelecem uma “[...] uma convivialidade, uma espécie de relação social, política e simbólica [com o território] e, simultaneamente, estabelecem sua identidade cultural [e territorial]” (Almeida, 2008, p. 58).

Em se tratando do território, essas territorialidades se expressam nas atividades diárias, nas práticas sociais, nas relações materiais e simbólicas, no pertencimento e na identidade territorial continuamente reafirmada com o espaço. Dessa forma, é necessário, pois entender que o território, as territorialidades e as identidades são entendidos como processos indissociáveis, como uma “trama”.

Estar no rio, pescar, tomar banho, cultuar os santos, ter no rio a inspiração para vida, são sentimentos que tornam estes sujeitos enraizados, conectados ao seu território, que lhes possibilitou uma existência, “[...] relações diretas com a natureza, simbolizadas pela forma de uso e apropriação do território, criados e desvelados a partir das nuances da vida social dos sujeitos, na sua relação com espaços de vivência.” (Souza, 2013, p.257).



Assim o rio é o referente espacial, que afirma a identidade nas comunidades ribeirinhas, uma identidade social e territorial. Destarte considera-se que “[...] toda identidade territorial é uma identidade social definida fundamentalmente através do território.” (Corrêa; Rosendhal, 1999, p. 172).

O rio é “[...] fonte de significados e de experiências [para esse] [...] povo.” (Castells, 2000, p. 21). E sob a influência do rio, no fluir de suas águas, que relações sociais, materiais e culturais se desenvolvem e se fortalecem, nos direcionando a pensar que “[...] devemos começar por destrinchar o elo, a nosso ver indissociável, entre território e cultura ou, mais especificamente, entre território e identidade” (Haesbaert, 2007, p. 35).

Destarte, infere-se que identificou-se:

- a construção de uma Identidade e pertencimento ao territó-rio: “Não deixo o rio por nada, se eu saí daqui vou procurar mais para baixo, mas perto do rio mais largo.” (Ribeirinho 10 - 70 anos – Catrapó);
- Rio São Francisco é um território de apropriação material e simbólica: “A gente pega água, como a gente aqui não tem saneamento básico, a gente pega água do rio pra beber, então, irrigação a gente faz na roça [é com a água] do rio, toma banho.” (Ribeirinho 07 – 50 anos – Catrapó);
- viver e o pertencer ao território: “[...] [suspiro] [...] aí eu sinto a maior felicidade da minha vida [expressão de rememoração], porque o rio me deu muita coisa, me deu de comer pra eu sobreviver e criar meus fios.” (Ribeirinho 08- 67 anos – Catrapó);
- construção do pertencimento ao território construída a partir dos vínculos territoriais: “Rapaz o rio é tudo [...]. O que eu mais gosto no rio é a água, é essencial, é a vida. Água é vida. Não sei viver longe do rio, até porque eu sou do sertão e lá a dificuldade é muito grande. Ai eu cheguei por aqui e acho que daqui eu não saio, só por morte.” (Ribeirinho 07 - 50 anos – Catrapó).

Sendo assim, entendemos que a comunidade citada possui uma relação material com rio, que é fonte de sobrevivência, mas também uma representação simbólica, pois existe “[...] uma profunda e rotineira relação das pessoas com o rio [...].” (Souza, 2013, p. 228).

O caminhar da pesquisa: aspectos metodológicos

O trabalho de pesquisa ancorou-se na abordagem da pesquisa qualitativa, com caráter descritiva, tendo o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como



instrumento-chave. Nessa abordagem os significados, as representações e os processos são essenciais para compreensão do(s) objeto(s) de estudo (TRIVIÑOS, 1987).

A pesquisa foi realizada no período de agosto de 2016 a julho de 2017 e para o desenvolvimento da mesma algumas atividades foram realizadas. A primeira atividade foi o levantamento bibliográfico das obras sobre a temática e que possibilitaram a construção de um quadro de referência teórica sobre território, identidade, identidade territorial e pertencimento. Concomitante, realizou-se um levantamento de todos os municípios que compõem o Baixo São Francisco alagoano, e a partir desse momento selecionou-se municípios que estão sob influência da foz do Rio São Francisco, a saber, Penedo, Piacabuçu e Igreja Nova. O recorte realizado se justifica em função da natureza da pesquisa, de caráter exploratória e qualitativa.

Como fonte para catalogação das comunidades ribeirinhas foram consultados os arquivos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Colônia de Pescadores e Secretarias de Agricultura dos respectivos municípios. Em Penedo destacamos as comunidades: Ponta Mofina, Ilha das Canas, Catrapó, Marizeiro e Ilha do Jegue. Em Piacabuçu: Potengy, Pixaim, Penedinho, Sudene, Mandim e Bonito. E em Igreja Nova catalogamos as comunidades Cajueiro, Chinaré, Bomba e Tapera.

De posse das informações elaborou-se um roteiro de campo para observação das comunidades, considerando os objetivos da pesquisa, com destaque para observação de aspectos relacionados à organização da comunidade, infraestrutura, atividades produtivas, vivência cotidiana com o rio (lazer, trabalho). Considerado a natureza da pesquisa, selecionamos Ponta Mofina, Catrapó, Potengy, Pixaim, Penedinho, Sudene, Cajueiro e Chinaré, para observação simples do objeto de estudo, visitando o maior número de comunidades ribeirinhas, de acordo com a acessibilidade (Quadro 1). Essa etapa da pesquisa foi realizada entre outubro a dezembro de 2016.



Comunidades catalogadas		
Município de Penedo	Município de Piaçabuçu	Município de Igreja Nova
Ponta Mofina Ilha das Canas Catrapó Marizeiro Ilha do Jegue	Potengy Pixaim Penedinho Sudene Bonito	Cajueiro Chinaré Bomba Tapera
Comunidades visitadas – Fase de observação		
Ponta Mofina Catrapó	Potengy Pixaim Penedinho Sudene	Cajueiro Chinaré
Comunidades selecionadas para realização da pesquisa		
Catrapó (município de Penedo)	Sudene (município de Piaçabuçu)	

Quadro 1. Comunidades ribeirinhas catalogadas, visitadas e selecionadas para realização da pesquisa nos municípios que estão sob a influência da foz do Rio São Francisco, 2016.

Fonte: Dado da pesquisa de campo, 2016.

Após a fase de observação nos povoados, optou-se pela realização da pesquisa em duas comunidades Catrapó (Penedo) e Sudene (Piaçabuçu), que tem em comum o fato de terem sua organização socioespacial influenciada pelo Rio São Francisco e a pesca artesanal como atividade de sustento das famílias. Nesse trabalho apresenta-se dados específicos da comunidade Catrapó.

Com a definição dos povoados escolhidos, elaborou-se um roteiro de entrevista semiestruturado para a realização da investigação de abordagem qualitativa sobre as vivências, práticas sociais, identidades, territorialidades firmadas, dos moradores com as comunidades selecionadas. Essa etapa ocorreu entre os meses de janeiro e abril de 2017.

As viagens para campo foram realizadas em carro oficial conforme disponibilidade do transporte da UFAL/Penedo, contudo destaca-se que em alguns momentos o acesso ao povoado foi realizado em barcos. Foram realizadas quatro visitas a comunidade, na parte da tarde, pois como os mesmos se dedicam a agricultura geralmente os moradores a tarde estão em casa ou pescando.

As entrevistas foram realizadas com moradores locais, escolhidos aleatoriamente, seguindo a dinâmica da rotina dos entrevistados, em suas casas, perto do rio, nos quintais de casa.

Tais entrevistas foram realizadas com moradores que se disponibilizaram falar sobre suas práticas sociais, seu modo de vida cotidiano, a vivência com o rio e a reprodução



social das famílias. Foram realizadas dez entrevistas na comunidade Catrapó (Quadro 2).

Nome do entrevistado	Sexo	Idade	Profissão	Comunidade
Norma dos Santos	F	43	Agricultora	Catrapó
Edilson de Araújo	M	46	Pescador e agricultor	Catrapó
Jaqueline de Alexandre da Silva	F	23	Dona de casa	Catrapó
João Vando dos Santos Araújo	M	33	Agricultor	Catrapó
Rodrigo Ferreira Almeida	M	18	Pescador e agricultor	Catrapó
Camila Gomes Almeida	F	25	Dona de casa e agricultora	Catrapó
Severino dos Santos	M	50	Agricultor	Catrapó
Maria da Conceição Araújo	F	67	Pescadora/ agricultora	Catrapó
Edivânio dos Santos	M	24	Pescador e agricultor	Catrapó
Dionizio dos Santos	M	70	Agricultor	Catrapó

Quadro 2. Perfil dos entrevistados. Comunidade Catrapó, Penedo/Al, 2017.

Fonte: Dado da pesquisa de campo, 2017.

Após o término dessa etapa, as falas foram transcritas e organizadas conforme as categorias que identificam o objeto de estudo. A transcrição das falas foi realizada de forma literal, conservando na escrita aspectos como subtração de letras e “erros” de pronúncia. Os sujeitos entrevistados foram numerados e identificados, e suas falas foram utilizadas para evidenciar os objetivos atingidos.

Considerações finais

Com a realização da pesquisa foi possível observar os diferentes modos de vida produzidos pelos habitantes, sobretudo as práticas tradicionais de trabalho como a pesca artesanal. A pesca é a principal fonte de renda da comunidade e é a mais expressiva forma de manifestação da cultura, passada de geração em geração.

O rio se apresenta como fonte de sobrevivência para essas populações, sendo responsável por sua reprodução social e organização espacial dessas comunidades e “[...] Neste viver de águas, os moradores do rio São Francisco e de suas margens se articulam permanentemente para criar espaços e condições de vida [e] de reprodução [...] social” (Souza, 2013, p. 228).

Nesse sentido a incursão no campo, as observações e a pesquisa em si permitiram destacar a relação direta dos moradores com o Rio São Francisco utilizando suas águas para diferentes fins, como o uso recreativo, trabalho doméstico (lavagem de louças e roupas, limpeza de peixes) e, sobretudo como meio de trabalho e fonte de renda, meio de sobrevivência.



Esse fato demonstra que o rio é parte da vivência cotidiana das pessoas. O rio é fonte de lazer, é estrada, é cultura, é religião e é, sobretudo uma referência identitária. Nas suas margens emerge uma cultura, com formas próprias, com características peculiares de um povo que tem sua existência marcada pelas suas águas do Velho Chico.

A maioria dos entrevistados e entrevistadas declararam-se como pescadores e retirarem do rio o sustento de suas famílias: “[...] o rio me deu muita coisa, me deu de comer pra eu sobreviver e criar meus fios.” (Ribeirinha 08 - 67 anos – Catrapó).

Assim assevera-se que se estabelece cotidianamente uma relação do ponto de vista funcional e simbólico, ou seja, utiliza-se o rio como fonte de “recursos naturais” – “matérias-primas” e como fonte de simbologia e expressão da cultura (Haesbaert, 2004).

Hoje as famílias vivem da pesca, tendo a agricultura como complemento. Consideram-se ribeirinhos e tem seu modo de vida, práticas sociais e representações ligadas ao rio. Assim se num primeiro momento a ocupação do espaço se fez como uma necessidade eminente em função das enchentes, a vida dos ribeirinhos assumiu uma nova dinâmica, com a formação do povoado, pois surgiram novas redes de sociabilidade, que se evidencia na forma como organizam a vida cotidiana e o trabalho. A comunidade usufrui do rio como um privilégio, uma dádiva e constroem cotidianamente, territorialidades que refletem a multidimensionalidade do vivido territorial.

Notamos assim a construção do pertencimento ao território bem como a identidade construída pela vivência no e com território. Esses vínculos se firmam pelas territorialidades expressas nas atividades diárias, nas práticas sociais, nas relações materiais e simbólicas, no pertencimento e na identidade territorial continuamente reafirmada com o território. Esse território é recurso, abrigo, religião, meio de vida, mas é, sobretudo o símbolo de uma relação de pertencimento, pois: “Pra mim tudo na vida é o rio. [O rio] é a alegria maior do mundo que eu tenho.” (Ribeirinha 08 – 67 anos – Catrapó).

Referencias bibliográficas

Almeida, Maria Geralda de. Diversidade paisagística e identidades territoriais e culturais no Brasil sertanejo. In: Almeida, Maria Geralda de; Chaveiro, Eguimar Felício; Braga, Helaine Costa. (orgs.). Geografia e cultura: os lugares da vida e a vida dos lugares. Goiânia: Vieira, 2008.



Castells, Manoel. O poder da identidade. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

Corrêa, Roberto Lobato; Rosendhal, Zeny. (orgs.). Manifestações da cultura no espaço. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999, p. 169-189.

Cruz, Valter do Carmo. Lutas sociais, reconfigurações identitárias e estratégias de reapropriação social do território na Amazônia. 2011. 368 f. Tese (Doutorado em Geografia). Departamento de Geografia, Programa de Pós Graduação em Geografia, UFF, Niterói, 2011.

Cruz, Valter do Carmo. Pela outra margem da fronteira: território, identidade e lutas sociais na Amazônia. 2006. 199 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). PósGeo, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006.

Cruz, Valter do Carmo. Territorialidades, identidades e lutas sociais na Amazônia. *In*: Araújo, Frederico Guilherme Bandeira de; Haesbaert, Rogério. Identidades e territórios: questões e olhares contemporâneos. Rio de Janeiro: Access, 2007. p. 93-122.

Haesbaert, Rogério. Da desterritorialização à multiterritorialidade. *In*: X Encontro de geógrafos da América Latina, 2005, São Paulo. Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina, 2005, p. 6774-6792.

Haesbaert, Rogério. Des caminhos e perspectivas do território. *In*: Ribas, Alexandre Domingues; Sposito, Eliseu Savério; Saquet, Marcos Aurélio. Território e desenvolvimento: diferentes abordagens. 2. ed. Francisco Beltrão: Editora da Unioeste, 2004.

Haesbaert, Rogério. Identidades territoriais: entre a multiterritorialidade e a reclusão territorial (ou: do hibridismo cultural à essencialização das identidades). *In*: Araújo, Frederico Guilherme Bandeira de; Haesbaert, Rogério (org.). Identidades e territórios: questões e olhares contemporâneos. Rio de Janeiro: Access, 2007. p. 33-56.

Haesbaert, Rogério. O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2012.

Moraes, Antonio Carlos Robert de. Território e história do Brasil. São Paulo: Hucitec, 2002.

Rosa, João Guimarães. Grande Sertão: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

Souza, Angela Fagna Gomes de. Ser, estar, pertencer: vínculos territoriais das gentes que povoam as margens e as ilhas do Rio São Francisco. 2013. 292f. Tese (Doutorado em Geografia). Programa de Pós Graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, 2013.



Triviños, Augusto Nivaldo Silva. Pesquisa qualitativa. *In*: Triviños, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



“A ningún hombre consiento que dicte mi sentencia”: Valores y creencias del rol femenino en el trabajo y la familia.

Dolores González

Resumen

Esta ponencia se propone analizar la constitución de valores y creencias atribuidas al rol de la mujer al interior de la familia y el trabajo. Se buscará comprender y reconstruir cómo al atribuir roles a las distintas categorías de personas, la cultura configura sus identidades. Además, se indagará qué se entiende por valores “femeninos”: qué comportamientos le asigna la sociedad a la mujer en el trabajo y la familia y qué compromisos consideran las mujeres que deben cumplir con su entorno (ser madre, trabajadora, asistente familiar, etc.) a partir de sus contextos de oportunidades.

El procedimiento metodológico elegido es el análisis de entrevistas en profundidad realizadas a dos mujeres residentes en el AMBA: una de clase obrera consolidada y la segunda de clase media, ambas jefas de familia de hogar. Al reconstruir sus historias de vida se identificarán experiencias relevantes y sus significados atribuidos, así como los modelos culturales aprendidos y la relación de ambas con entornos, instituciones y grupos donde transcurren sus vidas y cómo estos les permiten (o no) transitar caminos o encontrar puertas cerradas. Así, ambos relatos reflejan cómo la cultura configura modos de vivir y cómo estos repercuten en espacios como el mercado laboral y la familia.

El estudio forma parte del proyecto UBACyT “*Puentes y tranqueras en los procesos de movilidad ocupacional del AMBA: un estudio mixto con análisis de redes y relatos de vida dirigido*” por Ruth Sautu y co-dirigido por Alejandra Navarro.

Palabras clave

Mujer; Familia; Trabajo; Valores; Creencias.

Introducción

La cultura como proceso se manifiesta socialmente a partir de objetos, opiniones y relatos entre otras cosas. Estas manifestaciones devienen en la configuración de categorías, creencias y valores que se visibilizan a través de relaciones y comportamientos que se configuran y reconfiguran a lo largo del tiempo (Sautu, 2016).



Las relaciones de género pueden comprenderse como una construcción sociocultural de características y roles asignados a mujeres y varones para la reproducción social, que se expresan a través de actitudes, comportamientos y representaciones sociales acerca de lo masculino y lo femenino, naturalizados en las relaciones sociales, de poder y de subordinación (Checa, 2012). En la siguiente ponencia, se analizará la constitución de valores y creencias que responden al rol que la mujer cumple (y se cree que debe cumplir) al interior de la familia y el trabajo. Más específicamente, se trabajará en comprender cómo, al atribuir roles a las personas, la cultura va configurando distintas identidades.

Para dar respuesta a los interrogantes propuestos en este trabajo, el procedimiento metodológico elegido es el análisis de cuatro entrevistas biográficas en profundidad. Las entrevistas biográficas nos aproximan a la interpretación de las entrevistadas de las creencias, descripciones, experiencias y decisiones movilizadas en el pasado y reconstruidas en el presente que describen situaciones y razones subjetivas de la acción, así como la presencia de la agencia humana al conocer cómo se despliegan la categorización de situaciones y de las personas (Sautu, 2014).

Para la realización de las entrevistas se seleccionaron a dos mujeres residentes en el Área Metropolitana de Buenos Aires: Alejandra, de clase obrera consolidada y; Andrea, de clase media, ambas jefas de familia y hogar. Con cada una de ellas se realizaron dos entrevistas en profundidad. De sus relatos se recuperan parte de sus experiencias de vida como madres y trabajadoras. En sus relatos se identifican experiencias y maneras de percibirse a sí mismas como mujeres y cómo el entorno, los modelos culturales aprendidos y la relación con las instituciones y espacios en los que sus vidas acontecen les posibilitan (o no) desarrollarse como lo esperan. A partir de la reconstrucción de sus relatos y biografías se concluyó que para la primer entrevistada es a partir de su trayectoria laboral que puede seguir la vida que desea mientras que, en el segundo caso, es la educación y la carrera interna de ascenso que experimentó a lo largo de sus años en su lugar de trabajo, que puede mantener a su familia y su nivel de vida. Además, en los dos casos se presenta como impedimento a su desarrollo pleno como trabajadoras el no contar con colaboración por parte de los padres de sus hijos. De esta forma, ambos relatos reflejan cómo la cultura configura modos de vivir que repercuten en espacios como el mercado laboral y la familia, así como también, reflejan los cambios que acontecen hace décadas en Argentina al interior de la familia y de los espacios de trabajo.



El estudio y la selección de los casos forma parte del proyecto UBACyT “*Puentes y tranqeras en los procesos de movilidad ocupacional del AMBA: un estudio mixto con análisis de redes y relatos de vida dirigido*” por Ruth Sautu y co-dirigido por Alejandra Navarro.

Mujeres, madres y trabajadoras: Presentación de los casos

Alejandra tiene 54 años, es viuda, tiene dos hijas, una nieta y es la mayor de seis hermanos. Vive en Colonia Yabebiry (provincia de Misiones) en la chacra de sus padres hasta los tres años. Luego de las repetidas situaciones de violencia física de su padre hacia su madre, se mudan con un familiar a Posadas. Finalmente, la madre se reconcilia con su papá y se establecen en Posadas. No pudo terminar la escuela secundaria porque el padre no se lo permitió: *quería seguir estudiando. Mi papá consideraba que estudiar no era productivo: se suponía que cuando crecías estabas en tu casa y cuando tuvieras la edad correspondiente ibas a tener un novio y casar*. Luego de trabajar haciendo limpieza y como niñera en un hogar, en 1980 decide migrar a Buenos Aires: *Tenía 15 años cuando me vine a vivir a Buenos Aires. Era muy chica y había huido de toda esa vida. Mi padre era una persona muy estricta (...) Ese fue el motivo por el cual decidí irme de mi casa*. En Buenos Aires trabaja como empleada doméstica por dos años: Seguido a esto trabaja como vendedora en un local de ropa y como vendedora de mercadería importada de Paraguay. Es dueña de una remisería en 1993 hasta que, debido a su segundo embarazo se retira del mercado laboral. En 2001 se separa de su primer esposo y abre una verdulería y fiambrería. Este comercio no le rendía económicamente y en 2003 decide abrir una fábrica de zapatos que sigue manteniendo hasta el día de hoy.

Andrea también tiene 54 años. Es hija de inmigrantes italianos, está divorciada y tiene dos hijos. Nace y se cria Avellaneda (provincia de Buenos Aires), localidad en la que vive hasta que se casa y se muda al partido de Hurlingham. Al terminar la secundaria toma la sugerencia de su padre y estudia Análisis en Sistemas en la Universidad Nacional de la Plata: *según él, sistemas era lo que convenía para el futuro, así que decidí probar*. Cursando el último año de universidad consigue una beca de estudios en IBM, una empresa multinacional de desarrollo de tecnologías de la información: *mi papá va a la panadería y hablando, un vecino le dice que trabaja en IBM. Él le dijo “mi hija estudia sistemas, es su sueño trabajar ahí, hacemela entrar”*. En IBM aprende a manejar una tecnología que en ese entonces era novedosa en Argentina. Esto le servirá para conseguir sus próximos trabajos. Luego de su paso por distintos trabajos (todos



relacionados al análisis de sistemas) es contratada en una compañía farmacéutica nacional en la que sigue trabajando hasta el día de hoy. Actualmente es jefa regional de administración de presupuesto. Para cada ascenso laboral al interior de su lugar de trabajo, se forma y capacita estudiando posgrados relacionados a los puestos a los que aspira. Al día de hoy Andrea tiene cuatro posgrados: *todos fueron ligados a una oportunidad laboral que yo buscaba tener y siempre los hice antes de postularme, siempre me preparé "para"*.

En su sentido más amplio, la cultura remite a ideas, valores, modelos y significados que los propios miembros de una sociedad han construido colectivamente, constituyendo marcos interpretativos que se movilizan en sus comportamientos y orientaciones individuales y colectivas que dan significado a los productos de esas actividades, y están sujetos al cambio histórico (Morling y Kitayama, 2008, citado en Sautu, 2017: 34). Es a través de la cultura que los actores sociales interpretan su realidad, definen las situaciones sociales y actúan cotidianamente (siempre asumiendo un margen de autonomía individual) (Sautu, 2014).

Los dos relatos están atravesados por relaciones personales, entornos y procesos socio-históricos que trascienden en la agencia de ambas, así como en el modo de interpretar sus experiencias. Alejandra y Andrea son las dos principales proveedoras de sus hogares. Ejemplifican el ascenso en los últimos años tanto de las tasas de divorcio como de la conformación de nuevos modelos de familia sin una figura masculina (Jelin, 2012) que posibilitan la emergencia de nuevas subjetividades y el ascenso de la participación femenina en el mercado de trabajo. Sus experiencias también nos enseñan cómo los modelos y creencias respecto a los lazos de pareja y familia que anteriormente predominaban, han cambiado con el paso del tiempo, haciéndolo también las normas que regulan estas relaciones. El divorcio conlleva a que las mujeres deban auto mantenerse y, en el caso de las dos entrevistadas, mantener a sus hijos sin la ayuda de los padres de los mismos.

“Las cuentas siguen viniendo y hay que seguir comiendo y pagando, no hay mucha alternativa”: Ser principal proveedora del hogar

En Argentina, el crecimiento sostenido de la participación laboral femenina en las últimas décadas conlleva cambios en los valores de autonomía personal y financiera que establecen nuevas subjetividades en relación a las prácticas laborales femeninas (Heller, 2011). En relación con los cambios socio-políticos que atraviesa el país, tanto



las mujeres de sectores medios como las de sectores populares encuentran un medio de obtención de recursos para aportar a la economía personal o familiar e incluso algunas asumen el rol de principal sostén económico del hogar (Sautu, 2000). Esto conduce además a cambios e inestabilidades al interior de la vida familiar: son numerosos los casos en los que las mujeres pasan a ocupar roles económicos tradicionalmente desempeñados por los varones (Di Virgilio et al., 2000) que alteran la organización cotidiana de los modelos y roles familiares, a diferencia del pasado.

Andrea y Alejandra son las encargadas de llevar los ingresos a sus hogares: *Las cuentas siguen viniendo y hay que seguir comiendo y pagando, no hay mucha alternativa entonces tenés que seguir laburando* (Alejandra); *No puedo irme a dar vueltas por el mundo teniendo dos hijos, ¿entendes? Porque yo soy divorciada* (Andrea). Los dos relatos están atravesados por el contexto donde “la imagen ideal de familia nuclear con una nítida división del trabajo entre género y entre el “afuera” y el “adentro”, se aleja mucho de la situación social real” (Jelin, 1998).

En el apartado anterior se menciona que Alejandra no continua con sus estudios debido al impedimento de su padre por cursar la escuela secundaria. Las palabras del padre de Alejandra portan una cultura, un lenguaje que está conformado por códigos que refieren a objetos y entidades que posibilitan la interiorización de *esquemas tipificadores* (Berger y Luckmann, 2003) que conducen a que las personas conformen categorías como, en este caso, qué significa la experiencia de ser mujer, qué roles deben de seguir dentro de la estructura social, etc. Para el padre de Alejandra, no había necesidad que ella siga estudiando y para ella, está fue una de las razones por las que decide huir de su hogar. Es en la concientización respecto de las situaciones de violencia experimentadas al interior del hogar, de la falta de oportunidades en su formación laboral y su capacidad de agencia que la historia de Alejandra giró hacia una trayectoria ocupacional ascendente.

En contraposición, a partir de los esquemas y modelos culturales aprehendidos por Andrea y de la insistencia de su padre porque estudie una carrera con demanda laboral, que explica e interpreta su acción y experiencia ocupacional ascendente. Esto no remite simplemente a una acción personal. Sostiene que, de no haber tomado la sugerencia de su padre, considera que *la historia sería otra: Él me insistió que esto era lo que iba a darme de comer en el futuro y por suerte le hice caso*. Este segundo testimonio refleja la portación de un *estilo de vida* de clase media que aspira a la movilidad. “Refleja las



construcciones colectivas sedimentadas en el tiempo y cristalizadas en las experiencias de la interacción social dentro y entre clases sociales a lo largo de la vida” (Sautu, 2016: 116). Mientras Alejandra estaba “*destinada*” según su padre a ser novia y luego esposa encargada de la seguridad de su hogar, para el padre de Andrea, el ideal era el aspirar a establecerse como una mujer con título universitario, libertad económica y un buen puesto de trabajo.

Otro punto de contacto en ambos relatos es que el cuidado familiar recae solamente en la imagen de ellas. A pesar que el esposo de Alejandra murió y actualmente es ella quien lleva ingresos a su hogar, cuando estaba en pareja también era la principal encargada del hogar. Esto molestaba a su pareja que le sugería que abandone su trabajo y para quedar a cargo del hogar: *yo ganaba más que él en su momento, había terminado mi cuenta de banco con 12000 que era un dineral (..) yo creo que ese era el problema*. El hecho que Alejandra sea quien aporté más ingresos a su hogar desencadenaba en situaciones de resistencia por parte de su pareja quien se expresa insatisfecho respecto a su rol como madre y trabajadora fuera del hogar. Pero esta percepción de cómo se supone que debe encarar su trabajo y comportarse como madre no fue ni es tenido en cuenta por Alejandra que 16 años más tarde, mantiene adelante el desarrollo de la fábrica de zapatos.

Según Andrea, su ex esposo está ausente hace décadas de su vida y de la de sus hijos. Por esta razón, ella se encarga de la casa y la educación de ellos: *nos separamos, él hace su vida y no sé que está haciendo la verdad. No es un padre presente, no se dedica a sus hijos, no sabemos qué hace. Me encargo de todo yo*. Aquí la entrevistada valoriza su formación educativa: *si no te mantenes estudiando te pasan por arriba y en un mundo que a su vez es competitivo de hombres, es difícil. Por esto puedo mandar a mis hijos a un colegio donde aprenden idiomas*. A pesar que con el paso de los años aumentó “el acceso a niveles de educación más altos en las clases medias que tienen como consecuencia el aumento de la oferta de trabajadoras” (Jelin, 1998: 64) que acrecienta los niveles de autonomía y autovaloración de las mujeres, en lo que respecta al hogar, este sigue siendo un rol predominantemente femenino en el imaginario cotidiano.

Al tener un ex esposo ausente de la vida de sus hijos, Andrea pondera disponer de más tiempo para atender a sus hijos y garantizarles el bienestar educativo y económico: *dejé de estudiar porque me quedé sola con los chicos y no los podía dejar solos*. Actualmente, a través de la modalidad de trabajo remoto¹ puede pasar más tiempo y



realizar, desde su punto de vista, una articulación entre el cuidado de sus hijos con su trabajo: *antes mi hija volvía el colegio y se tenía que quedar sola hasta que yo llegara 19.30, tengo más tiempo para dedicarme*. Este es el rol que desde hace ya nueve años Andrea afronta valiéndose de sus credenciales educativas y su puesto de trabajo para sostener su hogar.

Alejandra reflexiona sobre su experiencia personal tanto de joven con su padre como de adulta con su ex pareja y decide no tomar las acciones que denotan situaciones de violencia tanto simbólica como psicológica² para el rumbo de su vida. “El orden patriarcal que se fundamenta en la dominación masculina se ve amenazado cuando la mujer posee más recursos que el varón y, por tanto, la violencia es utilizada aquí para restaurar el sistema tradicional de subordinación de la mujer” (Safranoff, 2017:6). Las mujeres que son económicamente dependientes de sus parejas están más expuestas al riesgo de padecer estas situaciones de violencia y es ahí en donde Alejandra decide, en primer lugar, huir de su casa y, en segundo lugar, no tomar las sugerencias de su esposo de abandonar su emprendimiento de trabajo.

“Entré a mi trabajo con toda la revolución. Yo sabía más que mis compañeros”:

Rol femenino al interior del trabajo

Como se mencionó en al inicio de esta ponencia, los esquemas culturales de género tradicionales pueden preservarse a través del tiempo. Además de preservarse pueden transmitirse generacionalmente, como sucede en ocasiones en la división sexual del trabajo cuando las mujeres son estereotipadas como *poco competentes* para realizar determinadas tareas (Geldstein, 2004). No obstante, también pueden alterarse debido a procesos de *resocialización* estructural que reinterpretan el pasado en consideración del presente (Berger y Luckmann, 2003: 78): *por el hecho de ser mujer a vos no te van a contestar mal: nunca me han mandado a pasear, al revés, los mando a pasear yo* (Alejandra).

En la vida cotidiana las personas se relacionan enmarcados en una cultura normativa y clasificatoria que establece y legitima categorías, valores y prototipos que establecen esquemas como ser los esquemas culturales de género que se aprenden y portan corporalmente desde la niñez (Fine: 1987: 35). En el mundo laboral, el hecho de vincularse a determinado trabajo, constituye a los sujetos como parte de un género a partir de la práctica cotidiana que construye y reproduce los estereotipos asentados culturalmente y la segregación laboral (Faur y Zamberlin, 2008). Históricamente, las



mujeres se concentran en carreras tradicionalmente tipificadas como femeninas, aun cuando ciertos puestos atraviesan procesos de feminización y el incremento en el nivel educativo supone la amplificación de las posibilidades de inserción femenina en la estructura laboral (Agut Nieto y Hernández, 2007): *yo entré a mi trabajo con toda la revolución, acababan de comprar los equipos que yo había estudiado, es como que yo sabía más que mis compañeros, te soy sincera* (Andrea).

Según investigaciones (O'Brien y Howard, 1998) en los espacios de trabajo se suelen depositar menos expectativas sobre las mujeres y se dan por sentado las diferencias relativas entre las capacidades femeninas y masculinas, persistiendo la preferencia por contratar varones en puestos específicos. En las últimas décadas las acciones se orientan a cambiar la dirección de las actividades cotidianas que marginan a la mujer y responden a modelos de legitimación de la dominación de jerarquías masculinas para transformar las estructuras que refuerzan y perpetúan la discriminación de género y la desigualdad social (Batiwala, 1997). Estas acciones pretenden acabar con las barreras de acceso diferenciales a los puestos tradicionalmente estereotipados como varoniles (Acker, 1990).

En ocasiones, las mujeres de origen popular cuentan con menos herramientas que las mujeres de clase media para hacer frente a la segregación y marginación de género por sus menores niveles de instrucción y autonomía económica. Esto se debe también al *poder desde adentro* (Ochman, 2016) que ejercen las relaciones cercanas que dificultan la negociación de las relaciones con compañeros de trabajo: *y mi esposo sobre mi nuevo trabajo me dijo ¿cuál es tu necesidad de hacer eso? ¿vos estás loca? (...) y le dije “si, pero lo voy a hacer”* (Alejandra). En ocasiones, los hombres que ganan menos que sus esposas se muestran renuentes al trabajo y los ingresos que aportan sus parejas. Esto los conduce también a desvalorizar el rol de las mujeres como proveedoras del hogar (Geldstein, 2004). Es en el retorno de Alejandra al mercado de trabajo en el año 2003 que surgen mecanismos simbólicos de violencia que se ven expresados en el lenguaje. En el ejercicio de la palabra y en la expresión de cómo su esposo comprendía cuál debía de ser el rol de ella, se observa cómo se portan las expectativas e ideas respecto al comportamiento esperado por parte de la mujer que es el resultado de un aprendizaje social.

Las mujeres de clase media apelan a su formación educacional para intentar resocializar las prácticas no consideradas apropiadas (Sautu, 1991). La segregación y



discriminación laboral se expresa en las dificultades por acceder a cargos jerárquicos que suelen estar a cargo de varones. Esto es el resultado de la atribución de tipificaciones que ligan lo varonil a la capacidad de supervisar equipos, afrontar dificultades y tomar decisiones frente a las mujeres, que, desde este punto de vista, naturaliza que tienen más capacidad para recibir órdenes y mostrarse dóciles (Anker, 1997). Incluso, a pesar de tener igual o mayor calificación que sus pares masculinos, acceden a puestos de menor jerarquía y se les solicita constantemente “*rendir cuentas*”: justificar y demostrar la capacidad de poseer su puesto (Faur y Zamberlin, 2003: 90).

Andrea debe *rendir cuentas* en su espacio de trabajo constantemente. Se trata de un espacio de trabajo (el de software y sistemas) que no se caracteriza por ser un sector en el que predominen los perfiles femeninos. Esta es una atribución instalada en el discurso cotidiano que conlleva y refuerza el déficit de mujeres en el área y al predominio masculino. Para ser promovida en sus cargos, a diferencia de sus compañeros de trabajo varones, Andrea se capacita y realiza posgrados que acrediten su lugar: *cuando dije “no quiero ser más programadora” fui y hablé con mi jefe y cursaba los posgrados*. Por esta razón, sostiene que con el pasar de los años, los compañeros que trabajan a la par suya tienen menos conocimiento en el área. Es este uno de los motivos por los que Andrea no se siente inferior por su condición de género en un ambiente en el que prevalecen más hombres que mujeres: *entré a mi trabajo con toda la revolución, acababan de comprar los equipos que yo había estudiado, es como que yo sabía más que mis compañeros, te soy sincera (...) si no te habías mantenido actualizado sonaste porque la tecnología te pasa por encima*. Todo esto explica también una de las características que refuerza la segregación femenina en el ámbito laboral (Heller, 2011): que el acceso a las posiciones en las mujeres de sectores medios implica la actualización permanente a diferencia de los pares masculinos.

Las tipificaciones que posicionan a los hombres como más capacitados para realizar y ocupar determinados puestos de trabajo fueron desestimados tanto por Andrea como por Alejandra. Andrea tuvo a favor los conocimientos en tecnología en contraposición a sus compañeros al momento de entrar a su lugar de trabajo. Esto le posibilita no sentirse marginada por su condición de género a pesar que ante la búsqueda de ascensos ocupacionales, a diferencia de sus compañeros, se le exige que curse posgrados relacionados al área. Alejandra recibió en más de una ocasión la sugerencia de su pareja para que abandone la fábrica y le deje a él seguir con el emprendimiento: *me*



dice “¿cuál es tu necesidad de hacer esto?” y a mí es como que si me decís que no es como que me estás diciendo al revés.

Las decisiones de ambas responden al cambio en la dirección de las actividades que se reproducen en la interacción diaria y que invisibilizan la naturalización de la marginalización de la mujer en los espacios de trabajo respondiendo a las prácticas de *hacer género* (West y Zimmerman, 1990). Este tipo de prácticas se expresan en maneras de tratar, de dirigirse al otro, en las rutinas de trabajo y en la aplicación de palabras que, con un tono solemne, esconden intenciones perniciosas de maltrato que colaboran a la instalación moral de modismos de segregación y exclusión (Bandura, 1999) en este caso que categorizan y diferencian a las personas según su género.

Reflexiones Finales

Las categorizaciones culturales (los valores, las creencias, los modos de relacionarnos con los demás) se viven en el intercambio de relaciones cotidianas y se construyen y reconstruyen a lo largo de la historia. A partir de la reconfiguración de los marcos interpretativos, los significados toman nuevos rumbos, como acontece en el caso de las entrevistadas en relación a cómo interpretan y se manejan en el trabajo y al interior de la familia respecto a las relaciones de género. Los dos relatos reflejan cómo los valores, las creencias y la atribución de roles configura las maneras de entender la estructura que repercuten en la vida cotidiana. Al hacer una valorización sobre su pasado Andrea y Alejandra reflexionan en cómo rechazan y reconfiguran los roles que se les quieren atribuir, las categorías en las que se las quiere ubicar y las creencias sobre lo femenino en relación al espacio de trabajo y al hogar.

Los significados culturales y la atribución de expectativas sobre el rol de la mujer radican en las acciones y las palabras que expresan estas expectativas y proveen reglas que se instalan o rechazan el poder y la subordinación (“¿cuál es tu necesidad de hacer eso? ¿vos estás loca?”). A pesar que en las últimas décadas las representaciones respecto al rol femenino en el trabajo laboral han avanzado, siguen repitiéndose en ocasiones sentimientos de malestar e inconformidad que se naturalizan al no tener alternativa por la necesidad de mantenerse económicamente activas.

Las situaciones de violencia (psicológica y simbólica) son retomadas en los relatos. Ante la búsqueda de impedirles su desarrollo, deciden seguir adelante con sus propósitos. La violencia en estas ocasiones colabora a la construcción de patrones culturales que perpetúan las relaciones de desigualdad de género. El destrato hacia la mujer ocurre en



todos los estratos sociales. Al tener a su madre como referente de lo que no quiere ser ella de adulta, Alejandra decide huir para no repetir su trayectoria de vida y desarrollarse de una manera autónoma y económicamente independiente. El tomar conciencia de las situaciones de violencia al interior de su hogar de origen, le posibilitan desarrollar su vida con un nuevo rumbo en su vida ocupacional y en la manera en la que interpreta que debe ocupar su rol como mujer al relacionarse con los demás en el trabajo y al interior de su familia. De adulta también atraviesa situaciones de destrato por parte de su pareja al convertirse en la principal proveedora del hogar. Pero, a diferencia de su madre, prioriza su formación laboral y no toma estas sugerencias, desplegando su capacidad de agencia y rechazando la legitimación de toda construcción e intento por la implantación de valores culturales patriarcales.

Andrea encuentra en su formación en *IBM* la explicación a por qué no se siente marginada y segregada por su condición de género. A diferencia de Alejandra, su padre es quien le inculca desde joven que para que tenga un adecuado estilo de vida, la prioridad radica en estudiar, encontrar un trabajo y valerse por sí misma. Este es el claro ejemplo de cómo las personas de clase media aspiran a la movilidad apelando a la educación. A partir de los esquemas y modelos culturales aprehendidos por ella, explica e interpreta su acción y experiencia ocupacional ascendente.

Ni Alejandra ni Andrea tienen en cuenta los discursos cotidianos que naturalizan y tipifican a las mujeres por fuera de posiciones de gerenciamiento o cabeza de un emprendimiento. Alejandra decide valerse de lo que aprendió a lo largo de su trayectoria ocupacional. Andrea prioriza sus credenciales educativas y conocimientos en el área de trabajo en el que trabaja actualmente. Para ninguna de las dos su condición de género implica un límite para el desarrollo. Las *trabas* las encuentran en la ausencia de un segundo proveedor del hogar no sólo en lo económico sino también en cómo esto repercute en la menor disponibilidad de tiempo para seguir desarrollando habilidades para continuar ascendiendo en sus ocupaciones. Los dos relatos responden a la conformación de nuevas subjetividades que van de la mano con el crecimiento sostenido de las mujeres en los espacios de trabajo en los últimos años pero que a su vez todavía requiere de la adopción de nuevas tácticas para la mantención del hogar.

La acción de las entrevistadas resulta de procesos internos de fortalecimiento de su condición de género. Esto significa que, a partir del rechazo de las situaciones en las que se les categorizaba de una manera determinada respecto al rol esperado que



cumplan como mujeres, ambas buscan los modos de revertir estos acontecimientos tomando decisiones que enfrenten a estos dichos y que visibilizan cuál es el lugar que ellas asumen en sociedad. En Alejandra, es en el rechazo por la sugerencia de su padre que se posiciona y gracias a la ayuda de familiares radicados en Buenos Aires, comienza una nueva vida personal y laboral. También lo hace cuando su esposo resiste a su desarrollo laboral y ella pondera seguir adelante a cargo de su taller de zapatos. Andrea lo hace al demostrar seguridad en sus capacidades y conocimiento sobre el rol que cumple en su lugar de trabajo que le valen para no considerarse “menos” que sus compañeros varones. Deja de lado las tipificaciones y los roles cotidianos y es así que actualmente ocupa el máximo cargo al que puede aspirar en la empresa.

Estas construcciones subjetivas son el resultado de relaciones y desempeños, del ejercicio interactivo en entornos diferentes que influyen en las interpretaciones individuales pero que también son pertinentes para comprender qué rumbo deciden tomar las entrevistadas ante cada una de ellas y cómo se portan expectativas en relación a los comportamientos esperados hacia las mujeres.

En los dos casos, el divorcio y la separación sirven para comprender la conformación de nuevos modelos y normas de familia sin una figura masculina y de experiencias de ascenso en la participación de la mujer como trabajadora. Por otro lado, a pesar de los avances que ambas muestran en sus espacios de trabajo, sigue mostrándose predominante el lugar de la mujer a cargo de las actividades y el cuidado del hogar como una tarea a seguir desarrollando y acomodando al equilibrio con lo laboral. Aunque son conscientes de los cambios acontecidos en los valores cotidianos respecto al lugar de la mujer, las distancias entre las mujeres y los varones al cuidado del hogar siguen manteniéndose. Es así que la reconfiguración de las identidades femeninas en mujeres del AMBA y en este caso, la rearticulación en el caso de las mujeres divorciadas y únicas figuras proveedoras del hogar, es un asunto de suma relevancia para seguir analizando experiencias de vida y las valorizaciones que ellas mismas realizan frente al contexto, a las instituciones y a sus espacios de relaciones cercanos y a los modos en los que entienden que se entiende el lugar de la mujer y cómo lo entienden ellas.

Notas

¹ El trabajo remoto es la posibilidad de trabajar en un lugar alejado de una oficina central como, por ejemplo, el hogar y que separa al trabajador del contacto físico personal con colegas que trabajan para el mismo espacio de trabajo.



² La violencia de género psicológica es aquella que causa daño emocional, baja autoestima, perturbación y disminución del desarrollo personal. La violencia simbólica reproduce la desigualdad y discriminación de las relaciones sociales a través de mecanismos simbólicos y comunicacionales que suelen invisibilizar y amortiguar la fuerza del maltrato ejercido (Ley N° 26485, 2009).

Referencias Bibliográficas

Acker, J. (1990). Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations. *Gender and Society*, 4(2), 139-158

Anker, R. (1997). La segregación profesional entre hombres y mujeres. Repaso de las teorías. *Revista Internacional del Trabajo*, 116, (3).

Bandura, A. (1999). Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3(3), 193-209.

Batliwala, S. (1997). The Meaning of Women's Empowerment: New Concepts from Action. En S. Germain, C. Lincoln (Comps), *Population Reconsidered. Health, Empowerment, and Rights*. India: Oficina de Educación de Adultos del Pacífico Sur de Asia.

Berger, P., y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Checa, S. (2012). Género y Sexualidad en América Latina. *Sudamérica: Revista de Ciencias Sociales*, 1(1), 15-41.

Di Virgilio, M., Freidin, B., Masseroni, S., Merlinsky, G., y Navarro, A. (2000). La transformación del trabajo femenino en la ciudad de Buenos Aires. Evaluaciones y perspectivas sobre el futuro laboral. En R. Sautu, E. A., y Ortale, S. (Comps.), *Las mujeres hablan. Consecuencias del ajuste económico en familias de sectores pobres y medios en la Argentina*.

Faur, E., y Zamberlin, N. (2008). Gramáticas de género en el mundo laboral. Perspectivas de trabajadoras y trabajadores en cuatro ramas del sector productivo del área metropolitana de Buenos Aires. En M. Novick, S. Rojo y V. Castillo (Comps.), *El trabajo femenino en la post-convertibilidad*. (pp. 85-115). Santiago de Chile: Naciones Unidas

Geldstein, R. (2004). De "buenas" madres y "malos" proveedores. Género y trabajo en la reestructuración económica. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 5, 126-155.

Heller, L. (2011). Mujeres en la cumbre corporativa: el caso de la Argentina. *Centro de Estudios de Sociología del Trabajo*, 3, 1-28.



Jelin, E. (1998). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Jelin, E. (2012). La familia en Argentina: trayectorias históricas y realidades contemporáneas. En V. Esquivel, E. Faur y E. Jelin (Comps.), *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado* (pp. 45-72). Buenos Aires: IDES.

O'Brien, J y Howard, J. (1998). *Everyday Inequalities: Critical Inquiries*. New Jersey: Blackwell.

Ochman, M. (2016). Políticas sociales y empoderamiento de las mujeres. Una promesa incumplida. *Estudios Políticos*, 48, 32- 51.

Safranoff, A. (2017). Violencia psicológica hacia la mujer: ¿cuáles son los factores que aumentan el riesgo de que exista esta forma de maltrato en la pareja? *Salud colectiva*, 13(4), 611-632.

Sautu, R. (1991). Oportunidades diferenciales por sexo en la Argentina. 1979/1980. *ASET*, 1,45-75.

Sautu, R. (2014). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Lumière.

Sautu, R. (2016). Teorías y métodos en la investigación de la cultura. *Herramientas para la investigación social. Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace?*, 1, 1-137.

West, C y Zimmerman, D. (1999). Haciendo género. En M. Navarro y C. Stimpson (Comps.), *Sexualidad, género y roles sexuales*. (pp. 109-144). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



Uma “Política própria” pela identidade cultural: O protagonismo da confraria Tucuju, Em Macapá/Ap.

Fátima Lúcia Carrera Guedes¹

Resumo

Este trabalho reúne informações de fatos episódicos históricos, de trabalhos acadêmicos, de entrevistas de campo, de conversas, observações e de referências bibliográficas. Tem por intuito esboçar alguns aspectos que cremos se configurarem o viveiro de subsídios onde se encontram as possibilidades de reflexões iniciais para a construção de uma política cultural com bases na identidade amapaense, especificamente macapaense, pelo menos no que tange à ideia de cultura expandida concebida pela Constituição de 1988 – a qual possibilitou, inclusive, poder estar escrevendo sobre participação, intervenção e protagonismo da sociedade civil, foco deste trabalho. Com base no processo engendrado em torno da tentativa de descobrir a identidade macapaense e diante do contexto de ausência de política pública de cultura em Macapá, apontamos a Confraria Tucuju como a organização cultural da sociedade civil que construiu “sua” própria política de cultura, intervindo e protagonizando, oportunamente, inúmeras ações que mudaram o estado de ânimo do macapaense no campo cultural e que cremos abalzar um trajeto - e um repertório - de elementos culturais robusto a ser, ainda hoje, tomado, assimilado e sistematizado pelo poder público no intuito de assentar suas políticas públicas de cultura.

Palavras chave

Identidade; Memória; Protagonismo; Políticas públicas de cultura.

O trabalho apresenta como uma organização da sociedade civil, a Confraria Tucuju, protagonizou por um período determinado a busca pelo resgate da história e identidade macapaense. Mesmo sem ter conseguido regulamentar e instituir a identidade macapaense materializada numa política pública de Estado junto ao poder público, conseguiu os primeiros passos na promoção do reconhecimento da identidade, com legitimidade, apresentando-os publicamente em seu discurso e nas ações materializadas nos eventos promovidos como foco nas manifestações locais, até então, acessível a reduzido grupo de pessoas mais ligado ao próprio campo artístico-cultural. O discurso e ações da Confraria ampliou o acesso e fruição sobre os bens culturais locais e alcançou grupos de pessoas antes não despertados para o local e assuntos ali



tratados – grupo de estudantes, transeuntes da população em geral, famílias que consideram o “local bom para ir e até levar as crianças”.

O público da Confraria é heterogêneo. Podemos encontrar pessoas de vários níveis sociais. Muitas crianças participam dos eventos realizados pela Confraria. Isto abre um leque de possibilidades de fortalecimento e de valorização da cultura de Macapá (Suzuki et al., 2010, p. 59).

Essa visibilidade à cultura local pelas ações da Confraria Tucuju concedeu à população, em geral, a oportunidade de aproximação com manifestações da própria cultura, efervesceu sentimentos e sensibilidades e impactou as pessoas de dois modos. Para alguns, mesmo com raízes locais, ali estava algo distante, quase desconhecido se não fosse o “já ouvi falar...” – era o conhecido-desconhecido que passava a ser (re)conhecido pelo cidadão dentro da própria cultura. Segundo conversas com estudantes o contato com as programações começava a fazer sentido e dar respostas a perguntas nunca antes respondidas sobre a cultura local. Para outras pessoas, já com maior proximidade com elementos da cultura local, o contato com os eventos, há muito esquecidos de promoção e, agora, de forma acessível e popularizada, reacendeu o sentimento de grupo, de comunidade com cultura própria e, desse modo, experimentando um entusiasmo típico dos (re)encontros e autoreconhecimentos. Se por um lado esse processo movimentou a população, por outro, com base na efervescência cultural vivida naquele momento, a Confraria reforçou e ofereceu ao poder público estadual e municipal, a afirmativa de que Macapá tinha uma identidade² e podia fortalecê-la. O fato foi viabilizado tanto por ações de valorização à cultura local quanto pelo direcionamento de seus projetos que incluíam o levantamento e registro (de cunho não científico) de informações relevantes na busca de relatos, símbolos, signos e memórias de pessoas com histórias na tradição.

Na ausência de uma política pública de cultura de Estado estabelecida a partir do campo cultural em debate e luta, sem um sistema de diretrizes planejado e com metas estruturantes e institucionalizadas organizando a vida cultural, por volta de 2008, em Macapá/AP, essa organização ativista na cultura, parceira da gestão municipal e colaboradora da estadual acaba por tornar-se, em grande parte, a organizadora da política de cultura da gestão municipal, uma espécie de “braço direito”. Desse modo a Confraria se levanta a desenhar “nossa própria política de cultura” (declaração verbal da sua presidente, 2017), traçando princípios e buscando missão. Uma coisa era certa, a cultura estava como carro-chefe nessa busca; porém, a forma e a base na qual assentaria sua



continuidade com identidade era o desafio posto. Assim, a Confraria priorizou valorizar as iniciativas artístico-culturais de natureza local, perseguindo os dizeres do seu *slogan* de Estatuto Social, de 1999: “Preservar o folclore, incentivar a arte e fazer história”.

Contudo, diante de tantas ações a serem planejadas em uma base conceitual sólida – sem que o Estado ou Município tivesse disposto diretrizes sistematizadas –, inquietantes perguntas persistiam desde a origem da Confraria e se intensificavam: qual é a cultura e identidade amapaense e macapaense? O que é ser amapaense e macapaense? É o que a Confraria tratou de esquadrihar, no âmbito da capital Macapá, através de ações as quais, parte delas, exporemos à apreciação neste trabalho. Por enquanto, o que podemos adiantar, em analogia às palavras³ de Hall (1992) é o seguinte: nós só sabemos o que significa ser “amapaense/macapaense” devido ao modo como a “amapalidade/macapalidade” veio a ser representada – como um conjunto de significados no contexto amapaense/macapaense. Isso indica conhecer as particularidades de onde, quando e como os elementos culturais foram significados/ressignificados formando um conjunto simbólico representativo daquele local e das inter-relações ali estabelecidas. Nessa perspectiva, a identidade é muito mais uma questão relacional que de território/localidade. Afinado com Max Weber, Geertz (2008, p. 4) defende “que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como [...] uma ciência interpretativa, à procura do significado”. Assim, no estudo da identidade cultural o importante é observar os códigos que estruturam a realidade estudada: “A análise é, portanto, escolher entre as estruturas de significação [...] e determinar sua base social e sua importância” (Geertz, 2008, p. 7).

O estudo da identidade/identificação ou sua definição exige um esforço de reflexão em diversos aspectos e sentidos que se relacionam à cultura, à história, à memória, além de questões socioeconômicas que, por sua vez, envolvem contextualização. Escolhemos por pontuar, aqui, apenas alguns aspectos mais imediatamente ligados e conexos à identidade por fazerem mais sentido para nosso raciocínio e debate sobre o protagonismo da Confraria Tucuju. De início, para elucidar o entendimento que temos sobre cultura e identidade, assumimos uma perspectiva na qual as concebemos como algo não acabado, mas em construção, sob uma lógica de constante mutação, haja vista as transformações ocorrentes na sociedade pela natureza da própria dinâmica social. Assim, nos fala Brito et al. (2016, p. 213): “Cultura e identidade são objetos de estudos paradoxais, principalmente pelo caráter dinâmico, por serem fundamentalmente processos em construção e, sobretudo, de natureza relacional”. Daí se pode perceber



que é um estudo que desafia a lógica de senso comum. Ao expor sobre a formação da identidade, Castells (1999, p. 23) alerta para a ocorrência da pluralidade de identidade (s) e que se deve atentar, ainda, para não a(s) confundir com o papel social ou conjunto de papéis sociais desempenhados pelo indivíduo em sociedade, pois “identidade organiza significados, enquanto papéis organizam funções”. Assim,

No que diz respeito a atores sociais, entendo por identidade o processo de construção de significados com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual (ais) prevalecem(m) sobre outras fontes de significado. Para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, pode haver identidades múltiplas. No entanto, essa pluralidade é fonte de tensão e contradição tanto na auto-representação quanto na ação social (Castells, 1999, p. 22).

Para nos basear durante esta exposição do tema, apresentamos a seguir os três tipos de constructo da identidade que dizem respeito a forma e origem como ocorrem, segundo Manuel Castells (1999), e sob os quais assentamos nossa análise: 1) a *Identidade legitimadora* – tem origem nas instituições dominantes da sociedade e encerra o intento de expandir e justificar sua dominação sobre os atores sociais; 2) *Identidade de resistência* – aquela que se origina por iniciativa de atores desfavorecidos ante da lógica de dominação e se encontram em oposição a essa, resistindo e sobrevivendo assentados em outros princípios que não aqueles hegemônicos e institucionalizados na sociedade; 3) *Identidade de projeto* – iniciativa que parte da iniciativa de atores sociais que, lançando mão de qualquer aparato cultural ao seu alcance, investem na construção de uma nova identidade que os possibilite se definirem e ocuparem um espaço na sociedade e, a partir dessa ocupação, transformam a estrutura social. Com base nessa classificação acompanhamos o processo a ser exposto para, ao final, conhecermos a conclusão à qual chegamos.

Com relação a pretensão da Confraria em definir e fortalecer a identidade macapaense, esta justifica-se na medida em que, sobre isto, não havia quase nada estudado e registrado como material confiável que a Confraria pudesse ter como referência para suas reflexões. O que havia, então? Pessoas em interação; poesias e obras de artes plásticas que retratavam o local; havia um monumento histórico tombado em 1950 (Fortaleza São José de Macapá); uma cidade urbanisticamente já descaracterizada de sua origem histórica e sem referências definidas quanto seus “lugares de memória” (Nora, 1993) – elemento este impregnado de simbolismo e do sentimento de pertencimento que cremos ser importante mas, talvez, foi por um período silenciado nas



peças que nasceram ou que se radicaram no Amapá a partir de seu desmembramento do Estado do Pará em 1943, quando passou a condição de Território Federal. Ressaltamos que a condição de Estado do Amapá, só alcançada em 1988, trouxe em seu processo de instalação, dentre outros, a aceleração da migração, o que de imediato resulta numa hibridização da cultura local. O hibridismo, basicamente, consiste em processos socioculturais onde elementos de culturas distintas se mesclam, resultando uma nova feição cultural. Daí se originaram questionamentos e reflexões, de senso comum, sobre a identidade amapaense/macapaense, mas que foram superados no processo reflexivo da Confraria. O hibridismo pode ocorrer por diversos fatores e

É consequência também a história da ocupação, colonização e destruição de uma cultura, ou seja, o movimento demográfico que permite o contato entre diferentes identidades: as diásporas dos negros africanos, escravizados, ao entrar em contato diferentes culturas e o favorecer processos de miscigenação, colocam em movimento processos de hibridização, sincretismo e crioulização cultural, palavras que segundo Canclini “continuam a ser utilizadas (...) para especificar formas particulares de hibridação” (Canclini 2006, p. 19 apud Suzuki, 2010, p. 53).

É possível (e até recomendável) encontrar formas de minimizar as diferenças impostas pelo processo de hibridização e de formação múltiplas das identidades, buscando elementos culturais que sejam capazes de, pelo menos, aparentar uma homogeneidade e gerar coesão de pessoas ou grupos em torno de elementos de representação cultural, pois é isto que promove a sensação de pertencimento ao grupo e local e são o ‘o jeito de ser de cada povo’, denominado de etnicidade por Stuart Hall (1992). Canclini (1997) explica o hibridismo (ou hibridação) através de três processos (o rompimento e a mesclagem das coleções organizadas pelos sistemas culturais; a desterritorialização dos processos simbólicos; a ampliação dos gêneros impuros), concluindo que

todas as culturas são de fronteira. Todas as artes se desenvolvem em relação com outras artes: o artesanato migra do campo para a cidade; os filmes, os vídeos e canções que narram acontecimentos de um povo são intercambiados com outros. Assim as culturas perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento (Canclini, 1997, p. 30).

Ou seja, não existe cultura fixa, estática, pura. Macapá é marcada pela hibridação e tem sua identidade construída na diversidade de culturas que se mesclaram nela. Essa era a situação na qual a missão da Confraria se encontrava desafiada. Na verdade, não havia o que descobrir, pois a identidade só é passível de ser construída a partir da



vivência de seus processos todos. Mas existem as relações de poder e, mesmo, quando não aparentam tal feição, o poder de representar algo é real e foi nesse processo de representar a cultura local que a Confraria fortaleceu a identidade local e, concomitantemente, se fortaleceu enquanto organização cultural com poder político. Segundo Santos (2010, p. 116), “Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar identidade. É por isso que a representação ocupa um lugar tão central na teorização contemporânea sobre a identidade e nos movimentos sociais ligados à identidade”.

A Confraria Tucuju

É fundamental saber que a Confraria se originou de um episódio local significativo para o que temos como objeto-foco deste trabalho, o protagonismo e fortalecimento da identidade macapaense pela mão da sociedade civil organizada e os fatos. Vejamos:

Um promotor federal recém-chegado do Rio de Janeiro, justamente por não conhecer os costumes locais e as diversidades culturais do Amapá, sentiu-se incomodado com o tocar dos tambores dos festejos do Marabaixo e mandou prender o Sr. Pavão. Na delegacia, o então delegado de plantão, Sr. Aurino Borges, tentou explicar que a referida manifestação era típica da região e que não poderia cumprir a ordem de prisão pelos motivos propostos pelo procurador. De acordo com relatos da atual presidente Sra. Telma Duarte, “foi uma grande confusão” (Suzuki et al., 2010, p. 30).

Sendo que o Sr. Pavão não era qualquer pessoa naquele ambiente social, mas um legítimo e reconhecido representante da cultura de tradição, o Marabaixo⁴ – manifestação tipicamente amapaense. Em seu favor, um grupo de amapaenses, distinguidos pela própria Confraria como pioneiros e vanguardistas em Macapá (na atuação como poeta, intelectual, artista, profissional liberal, jornalista, professor[a], funcionário público e, até empresariais e comerciais) antecipou uma vontade que já era presente, a de fundar uma organização de proteção à cultura local e, assim, nasceu a Confraria Tucuju⁵, registrada como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) em 3 de março de 1999:

Confraria Tucuju foi gestada em um estabelecimento chamado Pastelito (situado na Av. General Gurjão, ao lado do Teatro das Bacabeiras no Bairro Central) e fundada em 08 de junho de 1996 [...] Ela se apresenta no cenário amapaense como uma instituição sem fins lucrativos, destinada à defesa e preservação dos fatos históricos, sociais e culturais do Amapá (Suzuki et al., 2010, p. 32).



Pelas características do episódio de investida contra uma tradição local se percebe que a Confraria já nasce como um braço de resistência e luta, no mínimo, contra o preconceito cultural. Em seus primeiros anos sua visibilidade permaneceu limitada ao próprio grupo de confrades Tucuju⁶ que, internamente, se expandiu além dos dez membros iniciais – mas manteve o mesmo critério para a admissão de novos:

Para ser um confrade, não é necessário ter nascido em Macapá, de acordo com os membros da Confraria, o importante é amar e respeitar a cidade, buscando valorizar e contribuir para o melhor da cultura e das pessoas daqui. [...] As decisões são feitas numa assembleia geral com os confrades, denominada de Conselho Tucuju. (Pedrosa, 2013).

Os confrades sempre mantiveram ligações de proximidade com pessoas do ambiente artístico e intelectual e, neste trabalho, os consideramos os sujeitos pioneiros da iniciativa desta história e responsáveis pelo desenrolar do enredo tratado. Um bom número deles, naquela época, já com idade avançada, compartilhava relatos de histórias e memórias, lembranças e ideias sobre a cultura local e sobre o que era preciso resgatar do passado e valorizar no presente para que o futuro da cultura fosse garantido. Esses homens e mulheres deram sua contribuição à cultura local exercendo sua cidadania cultural. Entretanto, como toda a dinâmica e diversidade de culturas, o(s) modo(s) como se constrói tal protagonismo ocorre(m) de forma diferenciada e específica em cada local,

As particularidades de cada localidade são refletidas na construção da protagonização, podendo inclusive afirmar que as adversidades são as fontes de incentivo para que a população local possa perceber o quão necessário é estar implicado no processo de desenvolvimento, ser sujeito participante e cidadão efetivo em uma sociedade repleta de desigualdades sociais (Abreu et al., 2016, p. 156).

O que parece é que a Confraria optou por construir a história: “a Confraria se propôs a fazer história” (Duarte, 2016). A visibilidade é o fundamento do sujeito, por isso mesmo a celebridade

como assinala Bauman (2007), é a expressão maior do sujeito contemporâneo. Neste mundo midiático-espetacularizado, podemos nos situar como coadjuvantes, figurantes, submetidos ao enredo dado, ou podemos tentar, como protagonistas, participar da narrativa, da construção da história ou do seu desenrolar (Justo et al., 2010, p. 44).

Na interação do grupo de confrades outro elemento, a linguagem, nos parece constituir um fator a destacar. Nessa perspectiva, podemos afirmar que o contato do homem com o mundo é mediado pela linguagem (Justo et al., 2010, p. 43) e é esta que nos possibilita



dar significado às coisas, pois, como assinala Merleau-Ponty (1999), nem mesmo os órgãos do sentido teriam a capacidade de capturar, recortar e discriminar com precisão as coisas percebidas (objeto) de forma indiferenciada, sem a significação dada pela linguagem. Ou seja, até a mais elementar percepção vem acompanhada de significação.

O universo do homem, como universo de signos ou da linguagem, coloca como tarefa primordial a organização das palavras no tempo e no espaço – base fundamental da experiência humana –, ou seja, a produção de narrativas. As palavras dispostas no tempo e no espaço, dentro das convenções de uma língua, formam as narrativas pelas quais o homem se apreende como tal e apreende seu mundo (Justo et al., 2010, p. 43).

Com base na história oral a atitude desse grupo pioneiro constituiu o sujeito coletivo da memória local que, posteriormente vai se juntar aos demais sujeitos não membros da Confraria que são os próprios fazedores e criadores de cultura através dos contatos e relacionamentos buscados pela Confraria junto aos grupos de tradição, dos quilombos e de outros segmentos como o das artes, dos ofícios e cultura popular. Desse modo, o sujeito coletivo se expande. Entendemos que são eles, por analogia, os ditos “homens-memória” de Le Goff (1990), típico das sociedades primitivas sem escrita, que tinham a função social de perpetuar a cultura entre gerações.

Através dessa junção complementar das lembranças afloradas e impressões verbalizadas por cada indivíduo ou grupo, no presente sobre o passado, foi possível dar um novo significado às lembranças, fenômeno conceitualmente chamado de ressignificação⁷. A ressignificação, por sua vez, foi um dos meios que possibilitou reconstituir a história do passado de Macapá e, nela, sua identidade; pois, lembrança é a percepção atual de um evento passado (Bosi, 1997 apud Campos; Rosa, 2016). Para Le Goff (1990), a memória é a matéria-prima da história, daí, então, a possibilidade de reconstruí-la. Embora possa parecer que a memória seja individual, não é e, para Halbwachs (1968, p. 25), a memória é coletiva: “se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias”. Ou seja, na lógica de Halbwachs (1968), o sujeito sabe que pode partilhar a ideia e quando assim o faz está tornando-a coletiva.

Campos e Rosa (2016, p. 154-155) alegam que “Em cidades menores onde o contato com vizinhos e moradores é muito maior” fica mais fácil entender essa teoria de Halbwachs sobre a natureza social/coletiva da memória – entendemos ser esse um dos



aspectos que facilitou o trabalho da Confraria na busca por identidade. Apesar de todas as mutações pelas migrações e outros processos, Macapá era uma capital relativamente pequena e com predomínio de relações próximas – já convivendo com as “de fora” – que em 1996 ainda podia ser considerada uma ‘cidade de muros baixos’⁸, confirmadas pelas costumeiras ‘conversas de portão’ – já disputando espaço com a televisão – entre amigos e conhecidos para o compartilhamento do cotidiano onde as notícias eram sabidas por todos ali e memórias eram revivificadas. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irredutíveis (Pollack, 1989). A memória se apoia, ainda, tanto na história aprendida quanto na vivida e, além destas, também pode se ancorar no concreto como museus, monumentos, bibliotecas e datas cívicas, ou seja, se ancora onde esteja presente as memórias e os afetos que, por sua vez, são representações simbólicas. Conforme Pollack (1989, p 10), “Além de uma produção de discursos organizados em torno de acontecimentos e de grandes personagens, os rastros desse trabalho de enquadramento são os objetos materiais: monumentos, museus, bibliotecas etc.”

Os confrades, desde seus primeiros encontros, parecem demonstrar que o sentimento de pertencimento é o pressuposto básico para a construção da identidade, pois se alimentavam da ideia de pertencer a uma cultura que precisava ser reconhecida e (re)assimilada pelas novas gerações e, assim, se confraternizavam em datas festivas e momentos religiosos e cívicos da história local e coisas do gênero – ocorrência que prosseguiu nos projetos⁹ da Confraria nos anos posteriores – tudo na intenção de difundir, proteger e salvaguardar o patrimônio cultural local. “A Confraria tem entre seus representantes grandes poetas e escritores, que reescrevem em versos a história de Macapá, fazendo com que a sociedade macapaense conheça, reconheça e apreenda a sua identidade cultural.” (Suzuki et al., 2010, p. 46). Parte dessas publicações contam com aporte financeiro da Confraria – justificada como registro e salvaguarda de bens culturais de valor artístico-literário e histórico e, ainda, como fator de difusão - e sua comercialização é garantida nos eventos da organização. A Confraria atuando como promotora e apoiadora de eventos de representatividade sociocultural local, gradativamente, vai influenciando na formação da identidade cultural de Macapá, agregando de forma empática cada vez mais adeptos ao seu discurso. Para Suzuki et al. (2010, p. 48), “com o reconhecimento de sua importância, o governo estadual e municipal convida a Confraria para preparar e realizar atividades relativas às festividades importantes do calendário local“. O discurso da confraria sempre co-



relacionado com o contexto e o episódio que lhe originou, juntou-se às suas ações de valorização a dados e informações por ela consideradas como construtores de identidade local que se revivificam e se fortalecem junto a sociedade. Dessa maneira, o discurso da Confraria adquire um poder influenciador e aglutinador de variantes forças ideológicas que o confirmam ou o negam, mas nunca se eximem do sentimento de pertencimento e sempre assumindo a defesa e zelo pelo que é comum e de exclusividade do macapaense. No estudo de Suzuki et al. (2010) sobre a formação da identidade macapaense, por intermédio da Confraria, assistimos à confirmação da capacidade de poder do discurso dessa organização cultural:

antecipando-se ao Estado e organizando o seu discurso de modo estratégico de acordo com aquilo que lhe é mais favorável, a sociedade e os poderes constituídos passam a lhe ser sujeitos, sendo inseridos numa determinada conjuntura histórica, marcada por conflitos sociais (Suzuki et al., 2010, p. 49).

O resultado da busca da confraria por identidade cultural, segundo os estudos de Suzuki et al. (2010), apontam como principais elementos culturais de Macapá, reconhecidos e legitimados como representativos de Macapá, o Ciclo do Marabaixo; a Festa de São José de Macapá; o Aniversário da Cidade; o artesanato; as histórias de amor pela terra - cantadas e declamadas nas letras das músicas e poesias; além da culinária (comida: camarão no bafo; bebida: gengibirra). Esses elementos tendo sido, simbolicamente, fortalecidos pelo discurso da Confraria e, tendo ela a noção basilar (ou intuição) de que as características particulares e exclusivas de uma cultura são expressas por meio de crenças, hábitos, costumes, da arte, da filosofia e de 'sua' ciência, conferiu-lhe valor e os difundiu como "o jeito de ser do povo daqui" (Gomes & Milhomem, 1998). Estrategicamente, para "elevar" o *status* desses elementos culturais, a Confraria foi incisiva e utilizou, exatamente, dos meios da sociedade tecnológica moderna para veicular a imagem de cultura que ela queria ver fortalecida e, assim, fazia uso das mídias de maior alcance, envolvia o setor turístico e escolas em suas programações, assim como líderes políticos, autoridade, empresários e comerciantes, além de convocar, irrestritamente, todos os segmentos culturais da cidade para seus eventos e demais iniciativas.

Sobre o aspecto da busca e fortalecimento por identidade, visto pela Confraria como fator de providência-emergencial, Mercer (1990, p. 85) diz que "O fortalecimento de identidades locais pode ser visto na forte reação defensiva daqueles membros dos grupos étnicos dominantes que se sentem ameaçados pela presença de outras



culturas.” – isso, segundo o autor, constitui “racismo cultural”. Para Bauman (2005), a “identificação” se torna cada vez mais importante para os indivíduos que buscam ansiosamente um “nós” a que possam pedir permissão. Mas, as “novas” relações da pós-modernidade começam a interferir em nossas construções cotidianas, nossas práticas sociais, como forma de entendimento do mundo. Com isso, as identidades, antes consideradas seguras e estáveis, começam a fragmentar-se. Ora, um “eu” verdadeiro, um sujeito singular não é possível no contexto da pós-modernidade, pois seria determinado por uma série de situações, seria um simulacro de um sujeito real. Não há mais uma identidade una, centralizada, mas um sujeito plural, heterogêneo, como também advoga Stuart Hall (1992). Então, a identidade ou identificação (em Bauman, 2005) existe, mas somente enquanto concebida em termos de construção continuada, fruto das relações.

Nas instituições públicas responsáveis pela organização da cultura em Macapá, quando da entrada da Confraria Tucuju em cena, ainda havia resquícios do antigo modelo centralizado de gestão pública, tanto em termos de processo quanto em estrutura organizacional; assim como, também, o grau de participação da sociedade civil na definição da agenda pública ainda era baixo. De qualquer modo, pelo ativismo em defesa da cultura, em janeiro de 2004, a Confraria passou a ser considerada Entidade de Utilidade Pública, no município de Macapá – em algum grau, estimável ao campo cultural e a sociedade, pois apontava no sentido de que suas ações estavam surtindo efeito. Da cultura, no que diz respeito à política local em relação à política nacional, temos que em Macapá até 2007-2008 predominava um debate quase inexistente sobre a segunda e, assim, uma noção acanhada sobre o Sistema Nacional de Cultura (SNC) e o Plano Nacional de Cultura (PNC). Isto é, o SNC foi tardiamente debatido enquanto referência da Política Nacional de Cultura, pelo menos, na realidade macapaense. No decorrer do processo, em 2008, a Confraria Tucuju já se consolidava como instituição forte na construção, preservação e difusão identitária a partir de seus eventos, arregimentando um número cada vez maior de pessoas de todos os níveis sociais e idades, o que foi facilitado pela localização de sua sede situada no centro histórico¹⁰ de Macapá, na área comercial, atrás da primeira igreja católica de Macapá, a Igreja São José (monumento mais antigo da cidade, sua construção data do século XVIII). O local teve sua história pesquisada e regatada através da intervenção da Confraria que, junto ao poder público municipal, garantiu a revitalização urbanística e passou a ser denominado Largo dos Inocentes – “um dos locais onde se iniciou o povoamento da então Vila São José de Macapá” (Convênio, 2012, p. 3). Por volta de 2012, o local já se enquadrava na



classificação do Ministério da Cultura (MinC) como Ponto de Cultura onde, propositalmente, a Confraria se redobra no empenho de utilizá-lo com objetivo de promover a

consolidação do Largo dos Inocentes como centro histórico e cultural da cidade de Macapá, formação de plateia para nossas manifestações artísticas e proporcionar aos artistas [...] a oportunidade de apresentar seu trabalho e comercializar os produtos de sua arte com um público ávido e interessado em valorizar a cultura local, da mesma forma como o turismo (Convênio, 2012, p. 3).

Em 2013, já integrada à Política Nacional de Cultura do MinC, a Confraria agrega em seu currículo o Ponto de Cultura Largo dos Inocentes como mais uma ação consolidada. Chega em 2016 firmada como agente cultural da sociedade civil - apesar de não ter contado (com a parceria das gestões públicas posteriores a 2008) com o suporte estrutural institucional público tal como é hoje o SNC -, a Confraria reconhece que foi agraciada com a sensibilidade do gestor público daquele período de 2002 a 2008 e essa abertura foi a oportunidade suficiente para a Confraria “fazer o que precisava ser feito” (Duarte, 2016). Futuros projetos estão sendo visualizados pela Confraria, agora, com foco na formação dos criadores de cultura e no intercâmbio inter-regional, ancorada nos diálogos interculturais e na diversidade cultural da Amazônia. Tudo visando o fortalecimento cultural da Região Norte para fazer frente a política de recursos (sempre mínimos para a região).

Considerações finais

As experiências democratizantes com a organização da sociedade civil certamente foram pontos de partida para a mudança de paradigmas para que uma nova ordem se estabelecesse em termos de ativismo da população diante do Estado. Assim, os espaços de participação social foram sendo construídos a partir dessa nova relação Estado versus sociedade civil, fato que redireciona as ações do primeiro (Abreu et al., 2016). No caso da Confraria Tucuju, desencadeadora do processo exposto, o ambiente propício à ação do poder público foi criado, concedendo a base de subsídios para a construção de uma política de cultura com identidade. Por outro lado, não percebemos a apropriação do poder público estadual e municipal sobre o cabal aparato de informações (da realidade macapaense) ocasionadas pelo trabalho da Confraria, sistematizando-as, operando a organização, a proteção e salvaguarda, o acesso e fruição aos bens culturais, assim como formação e qualificação de recursos humanos para o desenvolvimento desse campo em forma de ações estruturantes. A Confraria se



antecipou ao Estado, protagonizando ações que associaram e perpassaram por, praticamente, todos os momentos da dinâmica do campo cultural tal como nos diz Rubim (2017). Estudos em andamento indicam que a gestão institucional municipal se ocupou mais de funções administrativas e articulações políticas em prol da política de cultura – embora tenha lhe faltado operar regulamentações ao campo. O processo protagonizado pela Confraria nos permite enquadrá-lo, nas devidas proporções, na classificação de Castells (1999) sobre os tipos de formação de identidade, da seguinte forma: a Confraria inicia sua construção operando como *identidade de resistência*, no processo passa a compor-se como *identidade de projeto* e se tivesse se institucionalizado, por marcos legais, enquanto política pública, nas estruturas de poder, atingiria a *identidade legitimadora*. Essa é nossa conclusão.

Notas

¹ Professora da Universidade Federal do Amapá. Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PGCS/UFRN). faguedan@uol.com.br.

² Essa foi (e ainda é, no senso comum) uma questão cheia de questionamentos e onde há contraposição de argumentos. A contraposição põe em questão tal identidade afirmando que a cultura amapaense adquiriu a cultura paraense por ter sido o Amapá desmembrado do Pará; outros observam dados censitários oficiais do período que apontavam para um número de apenas 30% da população de Macapá ser macapaense; e outros, ainda, se baseiam na formação da sociedade local ter marcas de estrangeirismo em, aproximadamente, 70% da população macapaense (oriundos de outros lugares). Isto será discutido no decorrer do trabalho.

³ “o discurso da “inglesidade” (*englishness*) representa o que “a Inglaterra” é, dá sentido à identidade de “ser inglês” e fixa a “Inglaterra” como um foco de identificação nos corações ingleses (e anglófilos)” (Hall, 1992. p. 14).

⁴ Foi considerada bem histórico e cultural do Amapá pela Lei 1.263/2008. Em 2010, foi instituído o 16 de junho como *Dia Estadual do Marabaixo Amapaense* pela Lei Estadual nº 1.521 (Morin, 2014).

⁵ Nome que faz referência e homenagem a “Nação indígena ocupante das terras da “Estância das Bacabas” que os portugueses denominaram “Província dos Tucujus” (Confraria, 1999).

⁶ São os membros participantes (contribuintes nas taxas mensais) da Confraria Tucuju.



⁷ Termo advindo dos estudos da psicologia, mais precisamente da neurolinguística. Porém ganha corpo conceitual na Psicologia Social e, especialmente nos trabalhos de Ecléa Bosi se liga ao conceito de imagens-lembrança desenvolvido por essa autora.

⁸ Expressão popular que delata a camaradagem e a proximidade nas relações entre as pessoas.

⁹ Como o Sarau do Largo dos Inocentes e outras.

¹⁰ Ressaltamos que a expressão “centro histórico” foi usada neste trabalho para situar a relevância do local onde os eventos da Confraria ocorrem, pois, a estética original do local já havia sido praticamente toda alterada e o local só passou a ser valorizado a partir dos eventos da Confraria que o fez reconhecido como local histórico que deveria ser preservado.

Referências

Abreu, M. K. F. et al. Protagonismo social e suas contribuições para o desenvolvimento rural sustentável: um estudo de caso no município de Caririaçu/CE (Brasil)(2016). *Sustentabilidade em Debate*, 7, Edição Especial, 152-168, dez.

Bauman, Z. (2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Brito, C. R. de et al. Formação multicultural: influências na formação e manutenção de culturas híbridas (2016). In Rosa, L. R. de O., Ricci, M. M. de O. & Silva, A. (Orgs.), *Memória, identidades e políticas públicas* (pp. 213-232). Jundiaí: Paço editorial.

Campos, G. P. & Rosa, L. R. O. (2016). A resignificação do inimigo: o medo dos mineiros nas memórias da Revolução de 1932. In Rosa, L. R. O. ; Ricci, M. M. O. & Silva, A. (Orgs.), *Memória, identidades e políticas públicas* (pp. 151-178). Jundiaí: Paço editorial.

Canclini, N. G. (1997). Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. In Canclini, N. G., *Culturas híbridas, poderes oblíquos* (pp. 283-350). São Paulo: EDUSP.

Castells, M. (1999). *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra.

Convênio nº 026/2009-Secult. (2012). *Ponto de Cultura Largo dos Inocentes*. Macapá. Confraria Tucuju. (1999). *Estatuto Social*. Macapá: Confraria Tucuju.

Duarte, T. *Entrevista I*. (mar. 2016). Entrevistadora: Fátima Lúcia Carrera Guedes. Amapá.

Gomes, J.; Milhomem, V. (1997). *Jeito Tucuju*. Recuperado de: <<https://bit.ly/3aOl2O6>>. Halbwachs, M. (1968-1950). *A Memória Coletiva*. Presses Universitaires de France Paris, França (2. ed.). Recuperado de: <<https://bit.ly/3mNCxjT>>.



- Hall, S. (1992). *A identidade cultural na pós-modernidade*. (1. ed. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro, Trad.). Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- Justo, J. S. et al. (2010). O idoso como protagonista social. *A terceira idade*, 21(48), 39-53.
- Le Goff, J. (1990). *História e memória*. Campinas: SP Editora da Unicamp. (Coleção Repertórios).
- Mercer, K. (1990). Welcome to the jungle. In: Rutherford, J. (Org.), *Identity*. Londres: Lawrence and Wishart.
- Merleau-Ponty, M. (1999). *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes.
- Morim, J. Marabaixo. *Pesquisa Escolar Online*. Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Recuperado de: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar>>.
- Nora, P. (1993). Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História. *Revista do Programa de Estudos de Pós-graduados em História*. São Paulo, 10.
- Observatorio da Diversidade Cultural. (2011). *O direito de acesso à cultura e à constituição federal*. Recuperado de: <<https://bit.ly/3pph0zQ>>.
- Pedrosa, P. (2013). Confraria Tucuju: resgate da cultura amapaense. In *Amapá Digital*, em 25-05. Recuperado de: <<https://bit.ly/2M7ptt3>>.
- Pollack, M. (1989). Memória, esquecimento, silêncio. *Revista Estudos Históricas*. Rio de Janeiro, 2(3), 3-15.
- Rubim, A. A. C. (2017). *Agentes culturais: delimitação e contextos de atuação*. Salvador: Rubim-Ufba.
- Santos, V. I. (2010). Identidade e diferença. *Revista Mandrágora*. 16 (6).
- Suzuki, B. S. et al. (2010). *Confraria Tucuju: a força da indignação na formação da identidade cultural macapaense*. (Monografia Graduação em Ciências Sociais). Universidade Federal do Amapá, Macapá, Brasil.



Expresiones de identidad social entre integrantes de la organización del *calpul* en un barrio de San Pedro Cholula, Puebla-México.

Ithzel Cruz Hernández

Resumen

El objetivo de esta ponencia es realizar una aproximación etnográfica al *calpul*, como una forma de organización social y de implicación identitaria en el barrio de Santa María Xixitla. Esta estructura organizativa regía en las sociedades prehispánicas, desde un carácter socio-religioso y de parentesco patrilineal, mismo que sigue vigente, con sus adecuaciones, en la contemporaneidad. A partir de realizar trabajo de campo y del uso del método etnográfico se privilegian algunos testimonios de los miembros adscritos a cada *calpul*, de los cuales será preciso resaltar aspectos que expresan la identidad de sus pobladores. Luego de discutir la relación existente entre *calpul* e identidad, los resultados que arroja la investigación dan cuenta de expresiones de resistencia y reproducción sociocultural por parte de los habitantes, quienes desde la participación en las lógicas de esta instancia, muestran continuidades que guardan relación con su pasado mesoamericano; esto, a pesar de los embates y transformaciones que la expansión urbana y la modernidad demandan. Concluyo resaltando la necesidad de pensar analíticamente a estas formas de participación local y de organización social inscritas dentro de contextos globalizados.

Palabras clave

Identidad; Barrio; *Calpul*; Organización social; Cholula.

Introducción

En las últimas décadas, el ritmo de crecimiento de las zonas urbanas se ha acelerado exponencialmente, provocando una serie de cambios y transformaciones en el ámbito económico, demográfico y organizativo de los pueblos y comunidades aledaños, que terminan por ser acaparados por las lógicas ciudadinas. Sin embargo, para el caso de las poblaciones con una fuerte herencia mesoamericana e indígena, los cambios han devenido en una serie de adecuaciones entre la tradición heredada por siglos y las nuevas lógicas modernizantes.

Tal es el caso de San Pedro Cholula, un municipio perteneciente al estado de Puebla, México, que cuenta con un gran legado histórico que data desde la época prehispánica al ser uno de los centros ceremoniales y comerciales más importantes de la antigua Mesoamérica; mismo que por su cercanía con la capital poblana¹ y por el impulso



turístico que instituciones gubernamentales le han dado, ha experimentado una serie de cambios y reconfiguraciones que han devenido en el aumento poblacional, una gran diversificación de actividades económicas y productivas, la apertura a inversionistas nacionales y extranjeros, así como procesos de gentrificación que traen consigo un aumento en costos de renta y la creación de espacios de consumo para los estratos altos y con perfiles turísticos.

A la par de estas dinámicas coexisten otro tipo de prácticas socioculturales por parte de sus oriundos que se condensan al interior de los barrios y pueblos de San Pedro y cuyo origen se remonta a la época prehispánica y colonial. Tal es el caso del sistema de cargos, una compleja organización socio-religiosa por mayordomías regida a partir de un amplio calendario ritual y festivo en el que los habitantes se rotan diversas responsabilidades que van desde el cuidado y mantenimiento del templo y las imágenes, la colecta de la cooperación monetaria a nivel barrial para cubrir con los gastos de las festividades, hasta comisiones para vestir a los santos, adornar la iglesia, comprar los cuetes y contratar música.

Otro ejemplo es la institución organizativa por *calpules* en el barrio de Santa María Xixitla, perteneciente a San Pedro Cholula, mismos que se caracterizan por ser unidades sociales conformados por grupos con lazos parentales y filiales marcados por una descendencia patrilinal. Es así que un calpul se conforma por varias familias, que mantienen una herencia cultural heredada generacionalmente en donde el apellido paterno funge como estructurador de una red de amistad, compadrazgo y apoyo que se ve nítidamente reflejado la organización socioreligiosa del barrio.

Este tipo de organización presente al interior de los barrios es resultado de un proceso histórico y sociocultural en el que predomina una estructura jerárquica con inclinación a la gerontocracia que se sostiene a partir de un entramado de redes parentales y filiales en donde *la palabra* es medio de comunicación más importante y cuyo valor se exagera en las vastas prácticas rituales presentes durante todo el año. Este conjunto de características guarda una cercana relación a un pasado indígena que lejos de desaparecer continúa reproduciéndose y adecuándose a las nuevas lógicas de la vida moderna y urbana, y en cuyo soporte encontramos una serie de expresiones identitarias .expuestas por sus habitantes

Es por ello que el objetivo de esta ponencia es realizar un acercamiento etnográfico a las expresiones identitarias por parte de los integrantes que conforman los calpules del



barrio de Santa María Xixitla, un tipo de institución de origen prehispánico, conformado por lazos parentales y filiales y que hoy tienen suma importancia la organización por mayordomías en el barrio, mismas que dan cuenta de la reproducción sociocultural por parte de los oriundos, quienes desde las distintas prácticas y discursos muestran continuidades, cambios y adecuaciones en relación con su pasado mesoamericano y las nuevas demandas de la modernidad.

Metodología

La investigación realizada es de corte etnográfico-antropológico ya que los alcances a realizar se fundamentan a partir del método etnográfico. Es así que se parte de un referente empírico obtenido a partir de la realización de estancias de trabajo de campo en las que se utilizaron algunas técnicas como entrevistas, charlas, material audiovisual como fotografías, audios y videos; recursos para organizar y analizar la información como la libreta de campo y archivos digitales. Así también se recurrió a fuentes históricas como libros, revistas y archivos digitalizados. Esto con el fin de dar un soporte etnohistórico al trabajo etnográfico realizado.

Identidad Social

Para referirme a la identidad retomaré a Gilberto Giménez, el autor señala que la identidad se forja a partir de la apropiación de algunos elementos propios de la red de significados culturales de la cual formamos parte (Giménez, 2009), por lo que, al igual que la cultura está se encuentra en constante transformación. Se da a partir de un proceso autoreflexivo en el que se identifican las diferencias particulares respecto a los otros. Esta es construida a partir de la pertenencia social que un individuo tiene con respecto a su red de relaciones.

Por su parte, las identidades colectivas subyacen de las similitudes con otros actores, lo que nos une y nos hace parte de un colectivo mayor, puesto que las interacciones sociales generan relaciones de afinidad o disparidad y propiciando un sentimiento de reconocimiento y diferenciación. Él la define como:

...la (auto y hetero) percepción colectiva de un "nosotros" relativamente homogéneo y estabilizado en el tiempo (in-group), por oposición a "los otros" (out-group), en función del (auto y hetero) reconocimiento de caracteres, marcas y rasgos compartidos (que funcionan también como signos o emblemas), así como de una memoria colectiva común. (Giménez, 2005, p. 90)



Por lo que se conforma por representaciones sociales y valores específicos compartidos, cuya operatividad se hace presente en prácticas y discursos construidos a través del tiempo y reconocidos como propios mediante un proceso de diferenciación con “los otros”. Por ello, es factible hablar de identidad social o colectiva de los cholultecas, quienes comparten una trama de significados que los impulsa a llevar a cabo una serie de prácticas en función a un complejo sistema organizativo de mayordomías. Pero a su vez cada barrio, a través del tiempo ha ido configurándose de maneras particulares, por lo que sus referentes sociohistóricos hacen que se construyan identidades colectivas específicas, como San Cristóbal Tepontla “el barrio de los músicos”, San Miguel Tinguiznahuatl “el primer barrio”, etc.

Para el caso del barrio de Santa María Xixitla, sus habitantes resaltan el carácter de “barrio antiguo”, lo que les da cierta representatividad en comparación con los demás barrios, además sobresale su peculiar organización por calpules, misma que a su vez construye otro tipo de características identitarias en relación a las redes parentales y de afinidad.

Los calpullis en la época prehispánica y colonial

Santa María Xixitla es considerado uno de los más grandes y antiguos, y que en los últimos años ha aumentado la construcción de fraccionamientos, unidades habitacionales y casas residenciales. Actualmente es el único que aún se organiza por *calpullis* o calpules, cuyos antecedentes se relacionan a la tenencia de la tierra en la época prehispánica, Prem (1988) señala que en la antigua Mesoamérica los *calpullis* se conformaban por parcelas asignadas a un grupo de familias que se encargaban de trabajarlas en común, cuyos productos agrícolas servían para la manutención de sus miembros, siendo susceptibles de ser heredadas a sus descendientes mientras cumplieran con la obligación de contribuir a la manutención de los señores supremos y de las instituciones públicas del calpulli, como los teocalis o templos (p. 52).

Una vez que los españoles se instalaron en tierras notaron que resultaba conveniente hacer uso de esta estructura organizativa para acelerar el proceso de evangelización organización, por lo que alentaron su continuidad (Reyes, 2000, p.231). Además, se aprovecharon otros rasgos del sistema preexistente, como el régimen de la tierra en las cabeceras (*calpullis*) y pueblos, y el sistema de organizar localmente las obras públicas y la recaudación de tributos (Carrasco, 1975, p.179).



Para el caso de Cholula, durante la época colonial algunos calpules fueron agrupados y conformados en barrios. Con el paso del tiempo la estabilidad de esta organización se fue perdiendo debido a epidemias que mermaron el número de pobladores haciendo desaparecer a integrantes de calpules enteros; a esto se sumó el acaparamiento de tierras por parte de algunos criollos y mestizos que ambicionaban status y explotación de la fuerza india, así como la venta de solares por parte de los indios para poder solventar deudas (González-Hermosillo, 1985, p.37).

Para el barrio de Santa María Xixitla la historia no fue diferente, los distintos calpules que en un principio lo conformaban fueron disolviéndose con el paso del tiempo, sin embargo dos de ellos lograron sobrevivir hasta la actualidad, nombrados como Pilopan y Ocotlan. Consecuentemente debido al cambio de prácticas en el uso de suelo en la contemporaneidad, los calpules no funcionan como organizadores de tierras de cultivo, puesto que las actividades económicas se han diversificado, ni se encuentran delimitados territorialmente, pues es a partir de la adscripción identitaria como se reconocen miembros de los mismos.

Calpules en Santa María a lo largo de los siglos			
Siglo XVI	Siglo XVII	Siglo XVIII	Siglo XIX
Cab. Sta. Ma.	Sta. Ma. Quauhtlan	Sta. María	Sta. Ma. De la Asunción
Ocotlan	Ocotlan	Ocotlan pilopan	Ocotlan
Cohuapan	Couapan	Sta Ma. A...	Acahuicho Quapa
Pilopan	Pilopan	Tecpan pilopan	Texpan Pilipan
Tlaxcoac	Cuautlan	Quauhtlan	Sta. Ma. Petlachique
Ticomán	Ticomán	Acahuizco	
Tuspa	Tlaquilopan	Tlapal Tlacuiloque	
Papalotla	Sta. Ma. Petlachique		
Acahuichco	Calpolloc		

Tabla elaborada con datos de Cayetano Reyes (2000) y F. González-Hermosillo (1985).

Expresiones indentitarias entre calpules

En la actualidad los calpules guardan operatividad dentro de la organización por sistema de cargos, pues cada año las mayordomías del templo principal del barrio se alternan entre miembros de Ocotlán y de Pilopan. Es decir, durante un año algunos afiliados a un calpul serán quienes se encarguen de llevar a cabo todas las actividades relacionadas con la administración del templo, convites y comisiones, etc. Mientras los contrarios pueden o no participar de manera externa asistiendo a misas o eventos, sin embargo hay quienes optan por mantenerse al margen y esperar a que su calpul de origen retome el mando para colaborar activamente en las actividades. Es así que los calpules pasaron de ser una institución sociopolítica en la época prehispánica a ser hoy parte fundamental de la organización socioreligiosa del barrio.



Cada calpul está compuesto por un grupo de familias, en las que sobresale el apellido paterno, pues es el linaje de los varones lo que designa la adscripción de sus descendientes a cada calpul. Por ejemplo en el calpul de Pilopan está compuesto por las familias de los, Iztlamati, cuautle, Tzili, Xilo, Juarez, Tlapa, Castillo, Soto, Percino, Ccinto, Castillo, Arrieta, Minto, y Quixihutl. Mientras que por parte de Ocotlan encontramos Toxqui, Ladino, Saucedo, Tenorio, Muñoz, Iztamatli, Huerta, Saucedo, Dominguez, Tototzintle. Muchas de estas familias son consideradas “familias de tradición”, reconocidas así debido a que por varias generaciones sus antepasados han participado de manera activa en la toma de cargos dentro del barrio.

Con regularidad, los miembros descendientes de estas familias de tradición recurren a su historia familiar cuando buscan justificar su importancia dentro del barrio.

“Mi papá hizo el cargo de mayordomo de barrio hace 40 años, su papá, o sea mi abuelo también le enseñó la tradición. Mi madre santa por parte de los Tototzintle fue muchos años comisionada de la alfombra, luego doblemente mayordoma con mi papá y conmigo en 2010. Y en un futuro, si mi hijo quiere será mayordomo también, porque te llena el corazón y el alma y vale la pena por la patrona” (Justino Saucedo, Principal del barrio, entrevista 2017).

Por lo que acuden a una narrativa biográfica que recoge la historia de vida y la trayectoria social de la persona pero que a su vez es reconocida socialmente para que esta sea percibida como distinta (Gimenez, 1997, p. 12). Esto también se extrapola desde el momento en el que se presentan. Por ejemplo, “mi nombre es..., soy principal del calpul de Pilopan”, “por lo tanto, el individuo se ve a sí mismo —y es reconocido— como “perteneciendo” a una serie de colectivos, como “siendo” una serie de atributos y como “cargando” un pasado biográfico incanjeable e irrenunciable” (p. 13).

A pesar de que la adscripción a los calpules es una determinada por un linaje patrilineal, existe la posibilidad de cambiar de adscripción de un calpul a otro. En el primer caso es mediante el matrimonio: si es que la mujer pertenece al calpul contrario del varón, una vez que estos contraen nupcias, ella pasará a ser reconocida en el calpul de su marido. Por otra parte es mediante afinidad y amistad, si es que alguno de los miembros se siente acogido, apoyado o identificado por el calpul contrario al de su origen, este puede adherirse a las actividades del opuesto y ser reconocido como un miembro más.



Cada calpul tiene a la cabeza un principal mayor², o *tiaxca*, quien tiene la responsabilidad de dirigir y orientar a los mayordomos que van ingresando a este sistema. Así también tendrá la experiencia suficiente por haber sido mayordomo de barrio, por lo que generalmente son los más ancianos del calpul quienes portan con este compromiso, pues su conocimiento sobre “la tradición” y su activa participación les respalda para ello. Además, a nivel barrio son los representantes más importantes de las familias de ambos calpules.

Gimenez señala que el carácter operativo de las identidades sociales se ubica en las representaciones sociales y sus opciones prácticas, en este sentido, es las fiestas y celebraciones realizadas durante todo el año, en donde cada calpul muestra su unión y organización interna, pues los miembros y principales de cada uno echarán mano para que estas se realicen de la mejor manera de acuerdo a “la tradición”. Sin embargo debido a que los cargos y responsabilidades se rotan anualmente, entre estos dos calpules se observa cierta competencia pues durante su año en función cada uno buscará sobresalir con respecto al otro. Aspecto que se exagera en cada cambio de mayordomía anual, donde ambos bandos se encuentran para ceder o tomar el cargo. Es así que a pesar de que los miembros de ambos calpules pertenezcan a un mismo barrio, las tensiones entre ambos se hacen presentes.

“A pesar de que somos de un mismo barrio, nosotros manejamos el barrio diferente. Si te das cuenta nuestro calpul es más organizado, los principales de Ocotlan siempre estamos al pendiente de qué falta una cosa, de que se haga bien, de que alcance para todos” (Entrevista a Rogelio Tenorio, 2017).

A partir de este tipo de señalamientos, cada calpul busca sobreponer sus características sobre las del otro, resaltando una distinción y una posición superior. De acuerdo a la propuesta de Giménez (2005), las identidades sociales sólo cobran sentido dentro de un contexto de luchas pasadas o presentes, pues es ahí donde adquieren fuerzas simbólicas, dominantes o dominadas. En este sentido, es en las fiestas y celebraciones realizadas durante todo el año, en donde cada calpul muestra su unión y organización interna, pues los miembros y principales de cada uno echarán mano para que estas se realicen de la mejor manera de acuerdo a “la tradición”.

Lo anterior conlleva a una convivencia de competencia pues durante su año en función cada uno buscará sobresalir con respecto al otro. Aspecto que se exagera en cada cambio de mayordomía anual, donde ambos bandos se encuentran para ceder o tomar



el cargo. Es así que a pesar de que los miembros de ambos calpules pertenezcan a un mismo barrio, las tensiones entre ambos se hacen presentes.

Por ejemplo, en las fiestas se busca resaltar con la cantidad de flores y cuetes empleados para el festejo, el grupo musical, la comida ofrecida a los comensales, etc. Coloquialmente se dice que “se deja la vara alta” para el mayordomo que continúa, lo cual ha sido interpretado tanto positiva como negativamente. Por un lado, algunos de los habitantes en el barrio expresan su conformidad con esta división debido a que es una tradición heredada por sus antepasados y que están obligados a respetar y a resguardar. Además de que adjudican a que esta división ha propiciado que cada mayordomía se busque perfeccionar y ejecutarla lo mejor posible.

“Gracias a Dios, nuestro barrio es reconocido como uno de los más bonitos y nuestra iglesia también porque año con año los mayordomos se esmeran en colocarle detalles que hacen que sea atractiva y la gente quiera venirse a casar, a bautizar, o a hacer sus fiestas, así hay dinero para el mantenimiento y seguimos progresando” (David Tzili, principal del calpul de Ocotlan, entrevista 2019).

“Hay algunos barrios que nos critican porque dicen que estamos divididos, pero no comprenden que es por el bien del barrio. Sí, te digo que es por el bien porque aunque tenemos nuestras diferencias siempre nos dirigimos con respeto, y siempre buscamos mejorar, si el otro lo hizo bien pues hay que hacerlo mejor” (Armando Tzili, miembro de la hermanada de cargadores, entrevista 2019)

Por otra parte, entre los habitantes se expresan otras interpretaciones que resaltan la inconformidad ante esta relación de competencia, pues hacen alusión a que esto ha acarreado que las mayordomías se vuelvan más costosas año con año.

“Mi mamá hace tiempo que fue xochimayordoma, a ninguno de sus hijos nos ha tocado y no estamos preparados para algún cargo porque es mucho el dinero que se invierte y cada año se va haciendo más caro. Por ejemplo, ¿te acuerdas de los Dominguez, de Ocotlan?, ellos empezaron con la tradición de hacer el toro para la fiesta del 8, y desde entonces ya cada mayordomo lo tiene que hacer porque ya lo volvieron una tradición, y si cada año la tradición se va agrandando ya nadie va a querer porque no hay dinero” (Carolina López, hija de barrio Xixitla, 2019).

Este tipo de implementaciones realizadas por cada calpul durante su mayordomía se vuelven elementos de orgullo, honor y reconocimiento, es decir, la identidad se presenta como una fuente de valores, amor propio y dignidad que se va aprendiendo y



reaprendiendo con el paso del tiempo (Giménez 2005, p. 94). Y es que cada calpul tiene normas y reglas particulares que ambos defienden cuando atentan con las mismas.

“Los de Pilopan tienen muy claro que si un hombre quiere ser mayordomo debe estar casado para tomar el cargo, los de Ocotlán permiten que un hombre soltero tome la responsabilidad en compañía de una hermana o mamá y siempre y cuando esté comprometido con el trabajo que conlleva el cargo” (David Tzili, principal del calpul de Ocotlan, entrevista 2019).

Algunas de estas diferencias entre calpules ha detonado en conflictos y rivalidades internas, mismas que incluso han sido heredados generacionalmente, sin embargo entre los habitantes de Xixitla se enfatiza que el respeto es el que debe mediar la reción, pues el propósito es buscar un bien común.

“En una ocasión un mayordomo de Ocotlan tomó el cargo y al entregarlo no entregó bien las cuentas, le faltaba mucho dinero y el calpul lo desconoció, (lo hizo a un lado), tiempo después sus hijos querían participar en los cargos, pero como ya tenían el antecedente de que su papá no trabajó bien no les brindaron el apoyo y se unieron a los de Pilopan” (David Tzili, principal del calpul de Ocotlan, entrevista 2019).

Esta división entre los miembros de barrio se percibe sólo en la organización interna, más no a nivel intrabarrial. Es decir, las formas de distinción de un calpul al otro se hace notar únicamente cuando se trata de fiestas internas, frases como “nosotros los Ocotlán”, “mi calpul Pilopan” son constantes o incluso las porras son dirigidas entre los adscritos a un mismo calpul. Mientras que en celebraciones donde participan en conjunto con los diez barrios, esta distinción resalta menos y se alude a Santa María Xixitla como uno sólo barrio.

Reflexiones finales

Para finalizar puntualizo algunos puntos muy concretos generados a partir de la reflexión de este ejemplo etnográfico. En primer lugar la identidad como un proceso de distinguibilidad entre los miembros de ambos calpules se construye a partir de los atributos identificadores como los valores y normas exigidos por cada uno, las prácticas rituales como la toma de cargos en el barrio, la historia bibliográfica de las familias que los componen, etc. Misma que cobra sentido en la reproducción de una barrialidad, donde las fiestas y celebraciones se convierten en los escenarios de exacerbación y reafirmación de la adscripción identitaria.



En segundo lugar es necesario tomar en cuenta la herencia cultural mesoamericana cuyas manifestaciones son perceptibles hasta la actualidad, pero a su vez reconocer los cambios y transformaciones presentados a través del tiempo. Más aún enfatizar como estos complejos organizativos logran adecuarse en contextos urbanos y modernidad como la Cholula actual y continuar reproduciéndose socioculturalmente, lo cual influye directamente en la construcción identitaria por parte de los miembros de cada calpul.

Por último, resulta necesario pensar estas formas de participación barrial desde la identidad social o colectiva en contextos globalizados, no desde la perspectiva de sobreviviente al cambio, si no como formas moldeadas y reajustadas constantemente de acuerdo a las necesidades contemporáneas. En donde incluso “lo tradicional” se construye con elementos nuevos, pero que no afectan la distinguibilidad y adscripción de sus miembros, por el contrario, se añaden como banderas identitarias.

Notas

¹ En la actualidad, San Pedro Cholula junto con la capital poblana es considerada la cuarta metrópoli más grande a nivel nacional.

² Para obtener el título de principal mayor es requisito haber tomado previamente la mayordomía de la virgen de la Asunción, Santa Patrona del barrio.

Bibliografía

Carrasco, P. (1975) La transformación de la cultura indígena durante la colonia. Historia Mexicana. Vol. 25, No. 2 (Oct. - Dec., 1975), pp.175-203.

Giménez, G. (2005). Identidad y memoria colectiva. En G. Giménez, Teoría y análisis de la cultura (págs. 89-96). México: Colección Intersecciones.

Giménez, G. (2009). Cultura, Identidad y Memoria. Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas. *Frontera Norte*, 7-32.

González-Hermosillo, F. (1985). Cholula o el desplome de un asentamiento étnico ancestral. Historias, INAH. Núm. 10. (julio-septiembre) p.17-50.

González-Hermosillo, F. (1997). “La elite indígena de Cholula en el siglo XVIII: el caso de don Juan de León y Mendoza”, en Carmen Castañeda (coord.), Círculos de poder en la Nueva España, México, CIESAS / Miguel Ángel Porrúa.

Prem, H. (1988). Milpa y hacienda: Tenencia de la tierra indígena y española en la cuenca del Alto Atoyac, Puebla, Mex. (1520-1650). FCE. México.

Reyes, C. (2000). El altepetl, origen y desarrollo: construcción de la identidad regional náuatl. El colegio de Michoacán. Michoacán, México



La cultura, cimiento de una identidad fracturada en México.

Joaquín Careaga Medina

Resumen

Los sujetos o actores sociales generan identidades con alguna forma de poder por un lado, y por el otro, alguna forma de sumisión, aunque globalmente comparten una identidad bajo el marco de las interacciones simbólicas que implica la distinción de los demás, a través de la auto-asignación de un repertorio de atributos a partir de la pertenencia social que determina los resortes profundos que modelan la manera del ser del sujeto. Así pues, surgen las culturas opresivas con símbolos y significados específicos, exaltando las diferencias entre las mismas y en función de una ventaja avasalladora se autodenominan como las mejores, particularmente a partir de la pigmentación de la piel que ideológicamente se considera la que determina la superioridad de los individuos y de los grupos frente a otros: la blancura como productora de todos los atributos y la negación de los mismos para las etnias no blancas y sojuzgadas, gestándose al mismo tiempo los símbolos de magnificencia y los de subestimación.

Palabras clave

Cultura; Ideología; Identidad fracturada; Etnia; Pertenencia.

Introducción

No es suficiente con difundir una imagen *folclórica* de las culturas mesoamericanas; podríamos empezar modificando el sustantivo indio –que en realidad se ha convertido en un calificativo despectivo- por el de mesoamericano y aridoamericano, recreándolos con el significado cultural positivo que contiene y, en todo caso para promover la aceptación consciente y convencida de la realidad de la pertenencia original de la mayoría de la población mexicana, porque inobjetablemente prevalecen las características físicas mesoamericanas. Pretender ignorarlo nos impide empezar a eliminar la infamante injusticia social que nos ubica como una sociedad contradictoria, autoritaria e inmensamente desigual. Por lo mismo, es urgente sustituir la ideología que sustenta el conjunto de creencias compartidas por grupos sociales que reproducen el racismo cimentando una identidad fracturada a lo largo de la historia de México.

I

Se parte del principio de que el ser humano es creativo y generador de cultura o culturas que no son otra cosa que signos, alegorías y símbolos con significados específicos



compartidos mediante un proceso comunicativo en donde el lenguaje, hablado, escrito, corporal, arquitectónico y artístico en todas sus variedades, tiene primordial importancia. Y es así, porque el género humano a través de la historia crea focos de atracción, observación y energía que liberan el lenguaje, la comunicación, la religión, el arte, la política, la economía y la ciencia, aunque paradójicamente también desencadena la destrucción de otras sociedades, de otros lenguajes, de otros significados, de otras religiones y de otros conocimientos.

Por eso, desde la perspectiva antropológica y sociológica, la cultura se interpreta como la necesidad apremiante de los grupos sociales de construir un mundo con el objetivo de vivir cada vez mejor, lo que implica la construcción material comprendida en la ciencia, el arte, la técnica y la tecnología, y además, en la interpretación de la naturaleza de los diferentes grupos humanos, comprendida en la religión, lengua, costumbres, hábitos, tradiciones y concepciones del mundo, lo que determina que se construyan símbolos para alcanzar lo mejor tanto en lo material como en lo espiritual; esto es, el símbolo hace presente lo que se haya ausente al generar utopías para materializarlas simbólicamente, pero además filtra las experiencias personales como un hecho social.

En suma, la experiencia se traduce como un suceso casual aunque se impone como lo aceptado, creído y usado por todos; dicho de otro modo, es lo que comúnmente se denomina tradición, misma que se transmite y se impone en el tiempo y en el espacio, por lo que se considera una representación de la cultura materializada; es decir, los seres humanos somos herederos de la cultura material y subjetiva de la interpretación de la realidad, puesto que es la expresión simbólica de las relaciones sociales y del conjunto de artefactos producidos por los actores, en función de que la cultura se evidencia como un conjunto de reobjetivaciones y codificaciones en interacción constante entre las instituciones y las estructuras político-económicas de las sociedades, tanto las del pasado como las actuales.

En este contexto, el nacimiento del capitalismo en Europa Occidental a partir del Siglo XVII (Marx K. , 1966, págs. T. I. p. 607; T.III pp. 320-321), es un claro ejemplo de la actividad material y simbólica de la cultura puesto que tal surgimiento precisó de la modernización de las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales de las sociedades que conformaban la cultura occidental, mismas que consideraron la renovación tecnológica como un factor indispensable de dicha modernización, puesto que el sistema capitalista requirió y requiere generarlas permanentemente, tanto como



la ampliación constante de los mercados, lo que explica el surgimiento del colonialismo europeo en los territorios de ultramar conformados por sociedades creadoras de culturas diferentes a las de Europa Occidental. Tal evento significó la imposición de una cultura sobre otra, lo que implicó el sometimiento y la dominación, por lo que el manejo mismo de la cultura se impuso como una manifestación de poder respecto de unos sobre otros.

En esta dimensión surgieron las culturas opresivas con símbolos y significados desde la óptica del que forma parte de la cultura sojuzgadora, así como los símbolos de la cultura sojuzgada. Tal circunstancia favoreció el uso perverso de la cultura en función del poder al promover los símbolos de magnificencia-amenaza y los símbolos de sojuzgación-admiración.

Por lo tanto, el poder de una cultura monopoliza las lógicas sociales que se manejan en el esquema maniqueo del superior y del inferior convirtiéndose en la esencia de su dominio que legitima el atropello, la destrucción material y simbólica de las culturas consideradas portadoras de atraso, pasividad y renuencia, y por lo mismo, inferiores bajo la mirada de la fuerza que le permite determinar lo que es bueno y malo, e imponer un uso perverso de la cultura y por lo mismo, generar circuitos de vigilancia consolidados por la creación y uso de la tecnología para aniquilar; por eso, la cultura que tiene el poder legaliza el acoso para impedir que se apodere el mal de sus sociedades, concepción que se desarrolla precisamente con el Estado moderno que se consolida con la Revolución Industrial, primero en Inglaterra, después en Francia y posteriormente en los demás países que constituyen la Europa Occidental.

En suma, se autoerige como fuente permanente de modernización y supervisora de las tradiciones de la racionalidad y del orden; en esta circunstancia, la cultura más que una interpretación etnográfica debe asimilarse como un mecanismo de control ideológico que busca la debilidad permanente de la conciencia del individuo para que se acople sincrónicamente a esta concepción etnocentrista, entendida como una diáfana expresión cultural de la percepción del poder (Thompson, 1998, págs. pp. XVI-XXII), tanto de los que lo ejerce como de los que lo padecen; es la clara muestra del significado- significante puesto que en torno de esta relación se vincula y orienta la conducta humana respecto de su movilidad y capacidad de adaptación de la misma; por eso, “[...] la cultura es territorio de encuentros; espacio de construcción de sustratos comunes y, simultáneamente, es ámbito de expresión de diferencias. Como espacio de creación y recreación de identidades cuyo carácter es a la vez colectivo y particular,



marcando la definición misma de las fronteras de la pertenencia. Por ello, la cultura no es solo dominio de la cohesión, sino también fuente de fractura social.” (Bokser Liwerant, 2008, pág. 28).

Resulta válida interpretarla como el detonador de la competencia al interior de una cultura y entre las culturas en donde una se impone sobre las otras, gestándose identidades sobrevaluadas por un lado, e identidades descalificadas por el otro, lo que conduce necesariamente a identificar el concepto de identidad. En esta sintonía, las culturas representan el cimiento de la identidad y pertenencia, tanto que no hay una línea definida de separación entre identidad y cultura, debido a que la primera es uno de los parámetros que definen al sujeto independientemente del papel que cada actor social ocupa en la sociedad, porque la identidad proporciona el sentido de pertenencia y la experiencia como “[...] el proceso de construcción del sentido que atiende un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes del sentido” (Castells, 2001, pág. 28). En consecuencia, no hay sujetos aislados puesto que están en interacción continua en la perspectiva de la relación poder-sujeción. Significa que cada uno de los individuos o actores sociales generan identidades con alguna forma de poder por un lado, y por el otro alguna forma de sumisión, aunque globalmente pueden compartir una identidad bajo el marco de las interacciones simbólicas marcadas por la identificación con los interlocutores, lo que explica la existencia de las identidades colectivas, aunque lo que permanece en el tiempo es el individuo como sujeto de acción y su distinción de los demás sujetos, que a su vez requieren del reconocimiento de los otros.

Por lo tanto, resulta lícito establecer la identidad como proceso porque precisamente los sujetos definen su diferencia con los otros mediante la auto asignación de un repertorio de atributos culturales distintivos que Bourdieu ubica en dos niveles: los de pertenencia social, que implican la identificación del individuo y con la sociedad, y los que determinan los resortes profundos que moderan la manera del ser del sujeto, tales como las características de su conducta, formas de vida y construcción de relaciones sociales con sus pares que complementan su identidad, lo que explica el aislamiento del individuo en un ámbito con líneas culturales diferentes, puesto que se presenta la ruptura entre el yo ancestral y el otro que no es su continuidad sino el que le recuerda la diferencia (Bourdieu, 1998, pág. 173), circunstancia que empeora cuando el individuo es rechazado por una sociedad desconocida que lo hostiliza violentamente, como es el caso de millones de individuos que emigran de los países pobres del sur a los países



ricos del norte, recrudeciéndose el padecimiento de saberse alejados del terruño que los vio nacer y les transmitió la pertenencia que nunca conseguirán en el lugar donde siempre los verán como extraños.

Aunque lo más grave se presenta cuando la cultura poderosa penetra y se impone en el territorio que no le pertenece, arrasando las estructuras y organizaciones de los dominados, al extremo de transmitir en el sojuzgado extrañeza y despojo de su propia cultura e identidad. Y no podría ser de otra manera porque todos nos identificamos por un nombre, por una religión, por una concepción del mundo, por una lengua, que se convierten en las distinciones, propiciando el surgimiento del yo y el otro y consecuentemente la aparición del nosotros y los otros, lo que directamente nos lleva a las diferencias entre los individuos, las culturas y las identidades.

Por eso, el individuo busca permanentemente que otros lo reconozcan como él se ve, no como quieren verlo; lucha por el reconocimiento que es valorativo, de ahí que la estigmatización se absorba como algo sumamente lesivo en cuanto es un reconocimiento negativo y descalificador y en todo caso se ve reducido al papel de mero instrumento, por lo que en un intento desesperado de ser aceptado recurra al mimetismo cultural.

Econsecuencia, es legítimo hablar de identidades étnicas puesto que cada uno de los objetos sociales se identifica por un lenguaje porque pertenecen a un territorio ancestral, son ciudadanos de una nación, profesan una religión o no, forman parte de organizaciones políticas, sociales, culturales, filantrópicas, académicas, laborales, deportivas y recreativas, por lo que resulta válido manejar la pertenencia a diversas identidades como sujeto, puesto que hay diferencias notables en el desempeño de diferentes papeles y diferentes pertenencias.

De ahí que el concepto de identidad resulte estratégico para explicar el de cultura si nos atenemos a que la primera se refiere al universo simbólico, por lo que posee una afinidad básica con los mitos y creencias colectivas que ha estudiado profusamente la antropología, y aunque el estudio y análisis de las identidades y de las culturas se superpongan las diferencias de enfoque aparecen con nitidez cuando se analizan y comparan los conceptos cultura e identidad en la permeabilidad de sus respectivas diferencias.



En primer lugar, la investigación antropológica con certificado de nacimiento en Inglaterra y Francia se nutrió en las culturas de los pueblos etiquetados como primitivos para explicar el significado de la conducta socialmente modelada de todas las culturas, incluyendo la occidental, planteamiento que por observación directa acepto que tales sociedades no vivían en un caos incomprensible, sino al contrario, se ordenaron a través de las costumbres y tradiciones que de cualquier modo resultaron indescifrables para quienes las miraron desde los parámetros de la cultura de occidente.

Igualmente, a cientos de miles de habitantes de esas comunidades consideradas infantiles que fueron enviados a los países occidentales indudablemente las costumbres y organizaciones de sus territorios también les parecieron impenetrables, aunque es necesario acotar que dicho sentimiento de extrañeza se agudizó porque el traslado no correspondió a su propia decisión sino a los intereses de los imperios coloniales, que los miraron como una gran fuente de riqueza comercial que los convirtió en esclavos. Ciertamente, en la disertación teórica razonada, la creación o elaboración de la construcción social de las culturas remotas o contemporáneas es un atributo atemporal y universal del género humano, aunque en la realidad todo lo exterior a los límites de la cultura occidental eran y es sometido a la incomprensión y finalmente a la descalificación.

En efecto, todas las sociedades están conformadas por símbolos organizados en sistemas que se asumen como la evidencia de que sus orígenes para nada se localizan en una base natural o biológica, lo que marca con exactitud la frontera de la oposición entre naturaleza y cultura, oposición que envuelve la antropología bajo la concepción de la naturaleza humana, entendida justamente como libre de orientaciones intrínsecas genéticamente programadas en el modelaje del comportamiento en torno a la construcción de orientaciones extrínsecas elaboradas socialmente a través de símbolos, en función de que el género humano conforma por naturaleza un comportamiento de sentido común producido por las interacciones de los individuos en grupo, para dominar o bien ocultar sus impulsos, con la intención de vivir en sociedades ordenadas capaces de garantizar las acciones que impulsan las modificaciones equilibradas del mundo social.

Si se acepta que la fuerza motriz de la construcción social emana del componente simbólico de la acción humana indudablemente el símbolo es el elemento constitutivo de la vida social, porque como lo plantea Levi-Strauss, lo básico no es buscar el origen



del símbolo, sino entender el elemento simbólico de la vida social (Dirham, 1984, págs. 71-89).

La dimensión simbólica constitutiva puede estar verbalizada en el discurso y objetivizada en el mito, en el rito y en el dogma, e incorporada a los gestos, al lenguaje corporal y naturalmente a la práctica social, como lo evidencia el comportamiento y el comentario formulado sobre el individuo y por los miembros del grupo en cuanto a uniones raciales y fusiones culturales permitidas, toleradas, preferidas o prohibidas, que indudablemente requieren la creación de mitos y teorías que expresen o justifiquen las prácticas sociales, sometidas a un control para dominar conductas paulatinamente modeladas y delimitadas por acuerdos para mantener el equilibrio de la convivencia a través de un sistema de observación concretizado en normas y patrones culturales, con la finalidad de precisar la relación entre conductas individuales y procesos sociales sostenidos en el concepto de moral entendida como la célula original que pueda ser alternada y utilizada como construcción de la conformación de la sociedad (Careaga M, 2009, págs. 133-137). Así pues, la cultura entendida como la otra cara de la sociedad, es concebida simultáneamente como parte y paradigma de ella misma.

En suma, las relaciones entre los individuos y el poder y entre las culturas y las identidades opresoras y oprimidas resaltan a través de los patrones culturales ejercidos como instrumentos de dominación propiciándose que surja una cultura de dominación lo que sin duda alguna implica un análisis sociológico-político de las culturas y consecuentemente de las ideologías que se generan. Necesariamente es indispensable revisar el concepto de ideología para explicar las rutas de la opresión del que indudablemente es un ejemplo histórico el racismo generado al interior de las culturas.

El análisis de las ideologías se refiere a sistemas estructurados y cristalizados de representaciones sobre la religión, el derecho, la filosofía, las ideas políticas y sobre algo o alguien, adoptándolas como realidades irrefutables. De otra manera, lo que importa es determinar en qué medida lo que se propone como realidad indiscutible solo es una creencia compartida por muchos individuos de una determinada sociedad. En tal perspectiva, el concepto de ideología y de cultura calificados como productos sociales, implica una separación radical entre realidad social y universo simbólico, lo que explica que los conceptos de ideología y de cultura se les otorgue una implicación política de los sistemas estructurados, a tal nivel que no se diferencie la realidad de la representación de un símbolo y por lo mismo la distinción entre lo falso- verdadero; de



ahí que la ideología propicie una imagen distorsionada, perversa y maniqueo de la realidad social puesta al servicio de la opresión de una clase sobre otra. De la misma manera, la oposición teórica rechaza la rigidez unilateral de ese concepto de ideología recurriendo también a la intolerancia para combatir dicho esquema.

Sin lugar a dudas, Althusser contribuyó significativamente al esclarecimiento entre representación y realidad social, en tanto que ubicó a la ideología como una reproducción de las condiciones de producción material y subjetiva al considerarla más que una imagen distorsionada de las condiciones reales una representación imaginaria de la relación vivida del género humano destacando la relación entre la naturaleza simbólica y la acción humana; dicho de otra manera, situó a la ideología como una elaboración representada de la realidad social de los diversos segmentos de las sociedades; esto es, Althusser la catalogó como una expresión de cultura y de lo vivido humano porque: “la ideología es una representación de lo real, pero necesariamente falseada, dado que es necesariamente orientada y tendenciosa; y es tendenciosa porque su fin no es el de dar a los hombres conocimiento objetivo del sistema social en que viven, sino por el contrario ofrecerles una representación mistificada de este sistema social, para mantenerlos en su lugar en el sistema de explotación de clase”. (Althusser, 2008, pág. 128).

En efecto, la identificación de la ideología se entiende como un instrumento para analizar la propia ideología como símbolo y como significación de la acción humana, en tanto que no solamente genera una conducta específica sino que además se vuelve un elemento sustantivo de todas las conductas, puesto que representa la relación imaginaria de los individuos con sus condiciones reales de existencia, ya que, Althusser considera que: “la deformación de la ideología es socialmente necesaria de la naturaleza del todo social... pues la opacidad de la estructura social hace necesariamente mítica la representación del mundo indispensable a la cohesión social” (Althusser, 2008, págs. 128-129)

Por otro lado, observó la ideología como un asunto inmerso en la visión del mundo particularmente de las hegemonías productoras de ideologías para defender intereses de clase generando ideas, concepciones y representaciones para construir normas de acción pero también ubicó a las sociedades como organizaciones dinámicas dispuestas a configurar novedosas formas de dominación y a la par, la creación de nuevos bloques históricos gestando manifestaciones culturales de las clases dominadas así como la



fragmentación y la inconsistencia de una supuesta cordura histórica, en tanto su concepción indudablemente derivó del fascismo del que fue una de sus víctimas desechando por lo mismo el concepto de ideología como un instrumento para analizar la justificación de una concepción político-económica con la intención de imponerse (Gramsci, 1993, págs. 149-154).

En suma, la ideología constituye un instrumento de análisis que no se limita a los modos específicos de dominación y de producción de conocimientos propios de los grupos hegemónicos, sino más bien, en términos sociológicos, se transforma en un instrumento metodológicamente resistente para el estudio de todas las sociedades, independientemente de su grado de desarrollo tecnológico alcanzado. En esta perspectiva, nos permite comparar los diversos tipos de sociedades a partir de la ecuación poder-sumisión que aísla la descalificación a ultranza de unos respecto a los otros, pero además revela los factores político-económico-culturales que lo explican por lo que favorece el análisis de todas los segmentos que integran las sociedades.

El hecho de utilizar el concepto de ideología con este enfoque se debe a que permite detectar la descalificación; esto es, incorporar a la dimensión cultural el nivel de dominación política para explicar el nivel de justificación e indiferencia de la sociedad respecto de la supremacía de unos sobre otros, sino también las causas que originan el fenómeno, utilizando precisamente como herramientas los conceptos fusionados de cultura, identidad e ideología, trinidad teórica que facilita la explicación de la problemática de la desigualdad social al interior de una sociedad específica y respecto de una sociedad frente a otra.

En concreto, las ideologías otorgan coherencia y credibilidad al sistema de las actitudes; por eso, una ideología racista puede confundirse con la ideología clasista; la colectividad la aprecia como natural, pero en realidad está íntimamente asociada a una actitud reaccionaría de anti-igualdad; significa que se generan discursos de justificación ante la opresión, la exclusión, el desprecio y el racismo, que en absoluto son expresiones de conciencia, sino creencias aprendidas y arraigadas inconscientemente desde el nacimiento del individuo que paulatinamente absorbe la representaciones sociales que identifican una colectividad porque comparten sus intereses y objetivos generales *v.gr.* el racismo, los prejuicios, los rechazos, las estigmatizaciones, el hostigamiento y en general las exclusiones impuestas por el nosotros contra los otros.



II

Si utilizamos los conceptos de cultura, identidad e ideología como instrumentos analíticos para explicar la fuente y objetivización del racismo en México, se debe entender como una problemática compleja a partir del papel de las élites económicas y políticas como promotoras de un discurso que favorece la reproducción del racismo a partir de la pigmentación de la piel, desencadenándose sistemas de predominio étnico dominante a través de actitudes, discursos y acciones relacionadas con tal práctica, lo que permite descubrir las múltiples manifestaciones del racismo e identificar la tipificación, el estereotipo, el prejuicio, la exclusión y la estigmatización que ejerce el segmento dominante y que identifica como los otros, internalizando la creencia de que su naturaleza les niegan los atributos que poseen los que se autodenominan superiores, adjudicándoles en cambio características negativas. Por eso los prejuicios étnicos no se limitan solamente a una persona, puesto que la discriminación se practica tanto a un individuo como a un grupo en su conjunto y consecuentemente a la cultura que representan. Significa que el prejuicio y la discriminación no se atribuyen a unos rasgos individuales de identidad, sino a las normas, valores e ideologías, sociales y culturales prevalecientes en el grupo dominante que en función de su poder acumulado y creciente no considera aceptable las concepciones culturales de los grupos minoritarios, pero en cambio siempre pretende extender a todos los grupos dominados la reproducción de sus normas, valores, actitudes e ideologías bajo el supuesto de que rigen las prácticas del conjunto de la sociedad, sostenido en la ventaja del poder que incluye el predominio y por lo mismo el conflicto entre los grupos.

Es claro, entonces, que el racismo se sostiene en una relación de poder o dominio de grupo, en sus expresiones: social, cultural, política y económica, fundamentalmente porque es una forma de control sobre los estigmatizados a los que limita su libertad social; de ahí que la definición de racismo como forma de dominio en todo el contenido de su significado suela minimizarse al simple convencionalismo de las diferencias entre las culturas y cuya solución se localiza en la tolerancia y la convivencia sin que se alteren las raíces que lo originan y lo reproducen: la relación de poder y dominio de una cultura sobre otra, con todas las consecuencias brutales que desencadena en contra de los racializados y legitimado socialmente por el grupo dominante.

En el caso de México, la reproducción del racismo sirve para mantener el poder del grupo mestizo lo que explica que una posibilidad de contrapoder real o imaginario de las minorías dominadas se rechace de inmediato por considerarla una exigencia fuera de



lugar. Tradicionalmente las formas de dominio de grupo parten de las diferencias físicas principalmente definidas por el color de la piel, que sirven para forjar acciones de inclusión o exclusión de un grupo. En consecuencia, la diferenciación y categorización de grupo basada en la apariencia física casi siempre se acompaña de otras asociaciones vinculadas a las diferencias de origen del grupo, y de las atribuciones de características culturales como el idioma, la religión, las costumbres, los hábitos, las normas, los valores e incluso los rasgos de carácter y sus prácticas sociales derivadas.

Se entiende entonces que la apariencia y el origen suelen ser los criterios primarios para la diferenciación de grupo, y aunque es posible que surjan otras características culturales que se conviertan en un factor predominante en este proceso, estas formas de diferenciación destacan porque dan lugar al etnicismo y al racismo, aun cuando las diferencias raciales sean mínimas o desempeñen un papel aparentemente subordinado en el proceso de categorización.

Cuando se excluye a un individuo o grupo, el esquema racista supone la insuficiencia de ciertos atributos como los de carácter, inteligencia, iniciativa y morales que perfilan de forma inherente la identidad racial y étnica del grupo estigmatizado, utilizando el lenguaje coloquial para resaltar la actitud racista utilizando terminologías con significado descalificador como: prietos, negros, oscuros, morenitos, grasientos, nopales e indios, en función de las conexiones con las estructuras mentales subyacentes produciéndose la orientación de las palabras en las diferentes situaciones de rechazo y estigmatización y que de acuerdo a la entonación denotan odio, sarcasmo, compasión y desprecio. Indudablemente, las nociones de indio, indígena, raza o etnia no son categorías objetivas sino formaciones histórico-ideológicas de las relaciones de poder puesto que tales clasificaciones y jerarquías, la cultura dominante las ideologiza como naturales, objetivas y verdaderas.

Por otra parte, la biología moderna considera en desuso el concepto de raza porque se ha comprobado que la diversidad humana es tan grande que cualquier intento por agrupar a la población según características raciales resultan inevitablemente arbitrarias, de ahí que el término raza no corresponda a ninguna realidad de manera objetiva aunque subjetivamente la estén resaltando las culturas dominantes para impedir el ingreso, por ejemplo, de los inmigrantes de las culturas dominadas que identifican como peligrosas por poner en riesgo su cultura y su raza aunque a veces se pretenda disimular el racismo con la etnización de la fuerza de trabajo. En México,



específicamente se cruzan los conceptos de raza e indio hasta confundirse en una sola noción, debido a que la etnización de la mano de obra posibilita la existencia de salarios muy bajos para un gran segmento de trabajadores y para beneficio de una política laboral exhaustiva impuesta por el modelo neoliberal, insertando creencias que activen y justifiquen un mercado de trabajo sectario y devaluado, según el origen y condición social apoyándose en bases valorativas para justificar la desigualdad.

Con base en el planteamiento teórico anterior es importante aplicarlo al caso específico de México integrado por una población mayoritariamente mestiza aunque cultural más que biológicamente (Bonfil Batalla, 1989, págs. 41- 43), en razón de que la mayoría tenemos más ascendencia física mesoamericana que española y desde luego muchos rasgos culturales que muchos segmentos de la población prefieren ignorar.

En suma, el racismo es un fenómeno social que implica la segregación a partir de la pigmentación de la piel de unos grupos sobre otros a partir de la descalificación cimentada en argumentos ideológicos lo que implica la eliminación a los derechos ciudadanos en los ámbitos: escolar, laboral, de salud, recreativo y social, con base en un estereotipo que responde a una creencia compartida y socialmente aceptada y cuyo origen en México se localiza a partir de la conquista española.

III

Y es así, porque el suceso de la conquista española determinó el sometimiento de las culturas mesoamericanas, tanto que eliminó su identificación porque los invasores impusieron a los vencidos sus propios repertorios para clasificarlos cultural y geográficamente, provocando una hecatombe de las concepciones y cosmologías de las culturas avasalladas. Primero la conquista y posteriormente la colonización destruyeron el equilibrio de sus dominios y fronteras puesto que fueron obligados a pertenecer en calidad de *cuasi-personas* y esclavos a una dimensión geopolítica totalmente alejada del espacio y universo conocidos, imponiéndose el orden y visión del conquistador que expresó una nueva relación en la que el mundo mesoamericano fue mirado, comparado e interpretado bajo la lente de la cultura española en particular y de la cultura europea en general.

En primera instancia se implantó el idioma y religión del conquistador, definiéndose a la lengua española como la dominadora que pretendió explicar una naturaleza que resultó extraña, pagana e impropia a la suya; el lenguaje se impuso para destruir las lenguas autóctonas y los significados de los símbolos gestados por las culturas



mesoamericanas con saberes diferentes, lo que indudablemente provocó una catástrofe socio-cultural, puesto que el suceso fue observado con los parámetros culturales de los conquistadores y posteriormente de los colonizadores provenientes de un país de ultramar, que relataron los hechos conforme a sus significados y sus símbolos excluyendo absolutamente la interpretación y opinión de los pueblos vencidos, que fueron ignorados ignominiosamente (Flores Cano, 1994, págs. 261-361).

Así pues, las culturas mesoamericanas ante los ojos del vencedor fueron observadas como un reflejo y testimonio de la acción de sus conquistadores. En calidad de vencidas se les canceló su participación en la historia de los vencedores, por lo que el acontecimiento se narró de acuerdo a la concepción europea del universo y del tiempo. No obstante las culturas chocaron, y a pesar del propósito orientado a desaparecer las culturas sometidas, que afortunadamente no se cumplió del todo, se desencadenaron fusiones culturales entre diferentes lenguajes y diferentes maneras de observar y narrar el pasado mesoamericano. Los españoles legitimaron el sometimiento y solo reconocieron a los conquistados en calidad de bárbaros, por lo que consideraron absolutamente necesario civilizarlos a través de la religión católica, nutrida con base en planteamientos escolásticos que proponían el desplazamiento de lo imperfecto a lo perfecto, identificando a la cultura occidental como perfecta y a las mesoamericanas no sólo como imperfectas sino además diabólicas. Naturalmente justificaron el abuso y la destrucción al concebirse como una civilización superior sobre una población a la que calificaron como salvaje y por lo mismo inacabados respecto de los vencedores, que se auto consideraron con mayor inteligencia y capacidad, y por lo mismo, destinados por designio de Dios para el mando y la dominación sobre el grupo de los obtusos para obedecer y servir.

En esta medida la conquista y el colonialismo significaron un choque cultural entre concepciones antagónicas del tiempo y de los acontecimientos que durante trescientos años alimentaron una lucha asimétrica entre dos culturas que combatieron de forma desigual incesantemente: la cultura española para imponerse y las culturas indígenas para sobrevivir.

Tal combate no terminó de ninguna manera a partir de la independencia política en tanto que los nuevos vencedores fueron los criollos, que heredaron la visión del dominador ibérico frente a los indios. El etnocentrismo español y más tarde el mexicano particularmente de la clase dominante, condujeron a que la población mesoamericana



desarrollara –a través del tiempo- subterfugios para conservar y transmitir su pasado con el propósito de no perder su identidad étnica y poder asimilar la catástrofe desencadenada por la conquista, el colonialismo, el criollismo del siglo XIX, el nacionalismo y actualmente la globalización.

Conclusión

Analizar, diagnosticar y evaluar el racismo de la sociedad mexicana implica mirarlo como una problemática cultural-identitaria e ideológica, porque así se reconoce como una representación medida por códigos de significado de la de realidad, puesto que el imaginario social sobre la población mesoamericana actual involucra una clasificación negativa a través de códigos culturales e identitarios sostenidos en un aparato ideológico, mismos que son compartidos de manera consciente o inconsciente, dificultando el enfrentamiento a tan grave y complejo problema, por lo que la investigación que realicé intenta contribuir a una explicación que analice, diagnostique y proponga soluciones para combatir el racismo en México.

Para empezar es necesario eliminar una ideología despreciadora de las culturas mesoamericanas que en muchas ocasiones se difunde a través de una educación formal e informal sectaria e incluso ocultadora del fenómeno, empeñada en desconocer el racismo practicado, que en el mejor de los casos se observa como un hecho circunstancial sin significado, ni relación ni consecuencias.

La reproducción de esta indignante conducta fundada en la pigmentación de la piel, que reproduce una ideología discriminatoria para la satisfacción de los grupos que se sienten superiores respecto de los otros, estimulando una identidad fracturada que ha impactado negativa y profundamente la construcción del proceso de la igualdad y del cumplimiento cabal de una verdadera revolución social que desde esta perspectiva nos empeñamos en retrasar, y con ello la maduración democrática.

Referencias Bibliográficas

- Althusser, L. (2008). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. México: Tomo.
- Bokser Liwerant, J. (2008). *Identidad, diversidad, pluralismo(s) en Judit Bokser Liwerant y Saúl Velasco Cruz (Coordinadores) Identidad, sociedad y política*. México: UNAM.
- Bonfil Batalla, G. (1989). *México Profundo. Una civilización negada*. México: Grijalvo,
- S.A. Bourdieu, P. (1998). *La Distinción*. Madrid: Tauros/Altea/Alfaguara.



Careaga M, J. (2009). La Sociología de la moral en Durkheim y Weber. En F. Morales Silva, H. Cardoso Vargas, & Coordinadores, *Las categorías del análisis sociológico I*. México: UNAM- FES ACATLÁN.

Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*,. México: Siglo XXI editores.

Dirham, E. (1984). Cultura e ideología. *Dados-Revista do Ciências Sociais*, 27(1). Flores

Cano, E. (1994). *Memoria mexicana*. (FCE, Ed.) México.

Gramsci, A. (1993). *La política y el Estado moderno*. México: Planeta.

Marx, K. (1966). *El Capital, crítica de la economía política* (Vol. I y III). México: FCE.

Marx, K. (1966). *El capital. Crítica de la economía política* (Vol. 4a Sec. T.I. p.). México,: FCE. Thompson, J. B. (1998). *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.



Interacción social e interiorización de elementos simbólicos y materiales en la construcción de la identidad sociocultural del danzante Tlahualil.

Martha María Cervantes Páez

Resumen

La identidad sociocultural para los fines de esta investigación se entiende como la construcción subjetiva que el individuo tiene de sí mismo a partir la interacción social, la interiorización de elementos simbólicos y culturales de su contexto y la pertenencia a un grupo social. Por lo tanto, se optó trabajar con el tema de la danza de Tlahualiles, en vista de ser una manifestación cultural relevante para la comunidad de Sahuayo Michoacán, que a través de la interiorización de sus símbolos y objetos en este proceso de interacciones sociales, influye en la construcción de la identidad sociocultural del danzante.

Los objetivos están dirigidos en el sentido de conocer como la interacción social y la interiorización de un complejo simbólico-cultural implícito en la danza, dan lugar a la formación y transformación de una identidad sociocultural, al ir identificando y describiendo los elementos simbólicos y materiales que la componen. La metodología consistió en un acercamiento etnográfico, previo a las fiestas donde se presenta la danza y durante las mismas, empleando la observación participante y entrevistas en profundidad, seleccionando los informantes a través de la técnica de bola de nieve.

Se establece pues que la identidad sociocultural del danzante, esta mediada por la apropiación de elementos como la máscara representativa de esta danza, que funge como objeto y símbolo, dando paso a la transformación en el personaje y como lienzo donde se plasman simbologías indígenas y católicas, la cual a través de las interacciones con su contexto y otras danzas, ha evolucionado, siendo el reflejo de una identidad sociocultural también en transformación.

Palabras clave

Identidad sociocultural; Interacción social; Danza; Complejo simbólico-cultural; Identidades en transformación.

Introducción

En la presente ponencia se exponen las principales reflexiones en torno al proyecto de investigación de pregrado propio. El estudio partió de la postura general de la psicología social, con un enfoque transdisciplinario retomando disciplinas como la sociología y antropología, esto bajo los planteamientos de la teoría del interaccionismo simbólico. Lo



anterior con el propósito de lograr un estudio donde se perciba al individuo como parte de su esfera social, desde una perspectiva integradora del mismo.

La investigación se centró en los grupos de danza conocidos como Tlahualiles que radican en Sahuayo Michoacán (México), los cuales se presentan principalmente durante las festividades a Santiago apóstol. De manera que, la premisa principal sobre la cual se parte es: el danzante Tlahualil constituye su identidad personal en su dimensión sociocultural, en sus procesos de interacción y socialización cotidianos, a través de la interiorización de los elementos simbólicos y materiales propios de su práctica dancística y de la apropiación de un rol específico dado por su pertenencia a esta agrupación.

Fundamentación del Problema

La danza de Tlahualiles es considerada por la población de Sahuayo una tradición que forma parte de su herencia cultural, por tanto es apreciada, preservada y está presente en su vida cotidiana. Es precisamente en este sentido de ser una manifestación cultural que es valorada, que una práctica como la danza puede convertirse en un referente identitario para una comunidad (Martínez, 2016) y contribuir en la constitución de una identidad sociocultural en este caso para los danzantes, en su proceso de identificación personal, al interiorizarse como lo plantea Giménez (2009) una serie de elementos culturales de un contexto específico.

Complementario a la idea anterior, es puntual mencionar que desde la postura del interaccionismo simbólico, este proceso de interiorización antes mencionado, se lleva a cabo mediante los procesos de significación que se propician en el espacio de interacción de contexto al que pertenece el individuo. De manera que la identidad individual pueda al mismo tiempo concebirse de esta perspectiva al mismo como psicosocial, pues como refiere Mead (1973) resulta de una construcción social que se centra en los procesos de interacción y comunicación.

Con base en lo anterior, se esboza que en el contexto donde se practica la danza de Tlahualiles se da lugar a una serie de símbolos y objetos significativos que están implícitos en la misma, los cuales al ser apropiados e interiorizados por el danzante en los procesos de interacción social, da como resultado la construcción de una identidad sociocultural. Por tanto, los objetivos estuvieron encaminados con el propósito de conocer como la interacción social y la interiorización de un complejo simbólico- cultural,



favorecen la formación de esta identidad, al ir identificando y describiendo los objetos y símbolos presentes en la danza de Tlahualiles.

Así pues, esta propuesta de trabajo parte la perspectiva principal de la psicología social, en el sentido de lo expresado por Torregrosa (2001) al referir que: “la psicología social, para ser social, no puede permanecer siendo solo social; tiene que ser sociológica” (p. 347), al orientar y ampliar su enfoque hacia la comprensión del individuo vinculado con su contexto sociocultural. Por consiguiente, se considera apropiado vincular el estudio de una manifestación cultural con la construcción de identidades socioculturales, lo cual si bien se ha hecho desde otras disciplinas, en este caso se plantea desde la psicología social, manteniendo el objeto de estudio en el individuo pero desde su experiencia sociocultural, mediante una conciliación entre ciencias sociales.

Contexto de la danza de Tlahualiles

Debido a que el estudio se concentra en el análisis desde una manifestación cultural, una de sus riquezas y particularidades es el contexto donde éstas tienen lugar, en este caso la descripción del espacio, origen y composición simbólica-cultural de la danza de Tlahualil. Esto tiene como primer propósito ubicar y describir la práctica, y consecuentemente abonar a uno de los objetivos propios de la investigación, que es la identificación de los implícitos en la danza, puesto que en la descripción contextual se pueden ir identificando los mismos.

Como primer punto, es necesario describir de manera breve el contexto geográfico e histórico del espacio donde se presenta la danza, pues como lo menciona Giménez (2009) las prácticas culturales son valoradas y moldeadas de acuerdo con la dimensión geográfica e histórica de la comunidad. Pero además como lo refiere este mismo autor, es necesario hacer alusión a la “naturaleza esencialmente histórica” (p.59) que caracteriza a las identidades sociales. De manera que, con la finalidad de acercarnos al fenómeno de la construcción de la identidad sociocultural del danzante Tlahualil, como parte de sus procesos de interacción, es crucial conocer las características de su entorno.

La comunidad de Sahuayo se encuentra ubicada en la zona centro occidente del país de México, pertenece a la región Lerma-Chapala del estado de Michoacán y a la zona de la sierra de Jalmich, zona montañosa situada entre los estados de Jalisco y Michoacán. Geográficamente se localiza a 37.4 km del lado de Chapala, a 147 km de la ciudad de Guadalajara y guarda relativa cercanía con la Ciénega de Guaracha en el municipio



Villamar. Es debido a esta ubicación tan factible que Sahuayo se puede considerar como una “ciudad de paso”, pues como lo expreso González (1979) es “uno de los [lugares] más accesibles de México desde cualesquiera de los puntos cardinales” (p.19), aspecto que propicio un constante intercambio cultural y comercial con sus localidades vecinas.

En cuanto al intercambio cultural resultante la posición accesible de esta comunidad, cabe mencionar que la tradición de los Tlahualiles se ha construido y transformado debido a su encuentro con otros grupos de danza cercanos a nivel territorial, como es caso de las prácticas de la meseta *purépecha* de Michoacán y las danzas representativas de la ciudad de México, Guadalajara y el estado de Guanajuato. Aspecto que ha resultado en una constante adaptación y transformación de la práctica de Tlahualiles, pero también ha generado un sentido de identificación y diferenciación sobre estas otras prácticas.

Por otro lado, al referirnos al tema de la construcción de la identidad sociocultural en el danzante, es necesario hacer referencia a la propia perspectiva de identidad como colectivo, en el sentido de que se puede entender que ser un Tlahualil es primeramente ser un sahuayense. Por tanto, cabe mencionar que uno de los principales procesos de diferenciación de la comunidad de Sahuayo es como lo menciona Schaffhauser (2013), la rivalidad con Jiquilpan su pueblo vecino, la cual surge de una serie de situaciones históricas resultaron en la constitución de Sahuayo como una ciudad comercial y fervorosa religiosamente, y en el sentido opuesto Jiquilpan que se erigió como un “pueblo tranquilo” (p.163) de fervor más bien político.

Así pues, esta característica de devoción religiosa, se apoya fundamentalmente bajo dos perspectivas. En primer lugar la conquista espiritual de la región, donde los españoles en su búsqueda de evangelización, impusieron la figura de Santiago apóstol en intercambio con el fervor que guardaban los nativos a sus Dioses, de manera que en la actualidad la figura de este santo es un símbolo de arraigo en la fe católica. Posteriormente, esta zona se experimentó con intensidad el fenómeno de la guerra cristera (Schaffhauser, 2013), de lo cual se conservan la ruinas que son pruebas de ello, además del reciente nombramiento del niño José Sánchez del Río como santo mártir. Son estos dos panoramas los que permite contextualizar este elemento de devoción que caracteriza a esta población y a la propia danza de Tlahualiles.

Ahora bien, cabe mencionar como es que se interpreta la figura del Tlahualil en este contexto tradicional de danza, esto permite un acercamiento a la identidad de los danzantes, pues estos se definen en gran medida a través su papel como Tlahualiles.



De acuerdo con la tradición oral de la población, este término tiene su origen en el *náhuatl* y hace alusión a un “guerrero vencido”, esta es la interpretación que ha prevalecido a lo largo de las generaciones y que hasta la fecha sigue vigente. Sin embargo, actualmente es otro sentido el que está cobrando relevancia, y es el entender a este danzante como quien “se atavía o reviste para la fiesta”. Es necesario aclarar que desde la perspectiva desde la cual se aborda el estudio, más que dirigir esfuerzos a conocer cuál es el significado “auténtico” del término, es más bien significativo contemplar de qué manera las transformaciones en esta percepción son producto de identidades en transformación.

Para comprender el origen de la significación de Tlahualil como un guerrero vencido, es esencial hacer referencia a las llamadas danzas de conquista. Warman (1972) en relación a estas danzas menciona que son una representación de batalla de Clavijo donde los españoles se enfrentan a los moros y es Santiago apóstol quien los auxilia para obtener la victoria del catolicismo. De manera que, durante la ya mencionada conquista espiritual en América, en el caso particular de Sahuayo el Tlahualil es reemplazado por el moro y se instituye la figura de Santiago como representación del catolicismo, donde al vencer al danzante, este se constituye como aquel guerrero vencido que es convertido al catolicismo.

Esta concepción del Tlahualil, fue en definitiva indispensable en el momento de evangelización de la zona, pero al convertirse la religión católica en la prevaleciente, esta representación ya no es esencialmente significativa. Por tanto, es que una nueva forma de definirlo toma relevancia, debido al gran auge que tomó la máscara de los Tlahualiles en los años 70, que resultó en un proceso de elaboración más arduo, detallado y con elementos más llamativos, es que ahora la concepción danzante se centra en la idea de ser alguien que se prepara, que se atavía para la fiesta, haciendo alusión al largo proceso ritual que conlleva la preparación de su máscara.

Por lo que refiere al contexto específico donde se presenta la danza de Tlahualiles, hay que describir en este caso las festividades a Santiago apóstol, que son consideradas las fiestas patronales de la comunidad. Esta práctica tiene sus raíces en el sincretismo religioso, pues como lo refieren Cervantes y Martínez (2017), los elementos de esta fiesta “mantienen su relación con la ritualidad católica, pero también con una reivindicación indigenista” (p.124). Así, la danza se presenta en este marco de festividades a Santiago, al ser un medio de enlace con raíces prehispánicas y la actual

devoción católica, puesto que la gran mayoría de participantes dedican su danza como ofrenda y agradecimiento al santo, lo cual resultó en la celebración de la danza en las fechas correspondientes a las festividades de Santiago, de acuerdo al santoral católico.

En cuanto a la temporalidad de la fiesta, esta ha ido extendiéndose con el tiempo, pasando de los 4 hasta los 18 días, con el objetivo de que la imagen de Santiago tuviera más procesiones y de esta forma visitara más colonias de la comunidad. Por consiguiente, actualmente la festividad se realiza en el marco de dos novenarios, el primero del 16 al 25 de Julio, siendo el día principal el 25 y el segundo del 26 de Julio al 4 de Agosto. Las peregrinaciones que se llevan cabo consisten en la comitiva de aproximadamente 3000 danzantes, seguidos por un grupo de “mulitas”¹ que van interpretando el enfrentamiento entre el santo y los nativos, y por último la imagen del patrón Santiago seguida por numerosos peregrinos. Estos recorridos en los días principales llegan a extenderse a 12 o 14 horas, lo cual implica un gran esfuerzo físico por parte de los danzantes, al portar máscaras de hasta 20kg, además de continuar con los mismos a pesar de las inclemencias del clima.

Uno de los elementos más relevantes que se puede observar en los días de fiesta además de las procesiones, son las representaciones de la “matanza”, donde se escenifica con más detalle la batalla que libra Santiago contra los Tlahualiles, en ésta se aprecia el acto de la derrota de los danzantes, pues después de enfrentarse al santo estos quedan de rodillas o tendidos en el suelo. Si bien cabe mencionar, después de ser los Tlahualiles vencidos, pueden agregarse otros elementos posteriores, por ejemplo el que se pongan de pie de nuevo y vuelvan a librar el enfrentamiento pero ahora sin máscara, lo cual según lo refieren refleja sentido de la conversión religiosa.



Imagen 1. Representación de la Matanza del 25 de Julio. Fotografía: Martha María Cervantes Páez, 2017.



De acuerdo con esta breve descripción del contexto de la fiesta, es posible ya identificar algunos de los elementos simbólicos y materiales que se generan y significan en el proceso de interacción de la danza de Tlahualiles, como es caso de la figura de Santiago apóstol, la propia creencia y fe al santo, la ideología de la danza como un medio de agradecimiento y ofrenda en un sentido de ritualidad religiosa, y la máscara en su sentido de objeto que se describirá en los siguientes párrafos. Son estos elementos, que conforman un complejo sociocultural común para los danzantes, los que como se planteaba al inicio, son interiorizados en los procesos de socialización y dan lugar a la formación de la identidad. De manera que estos serán retomados en la sección del análisis de los resultados.

La danza en su sentido objetivo, se compone de ciertos elementos que son un poco más evidentes al momento de la observación, como es el caso de la máscara de Tlahualil, el traje y la música, los cuales han sido asimilados tanto en este sentido material, como en su aspecto simbólico. Por tanto se presenta una descripción de estos elementos en el sentido de su aspecto material, ya que los simbolismos y significados se revisarán más bien durante el análisis. Cabe mencionar que el detalle de los mismos se plantea con base en la tradición oral y las fotografías antiguas que se conservan.

El vestuario de manera general, compuesto por máscara y traje, era primeramente elaborado con elementos que se tomaban de la naturaleza, como el uso de plumas de aves de corral, ramas de árboles, barro, pencas de nopal y algodón. Posteriormente, después de la primera mitad del siglo XX, al tomar más relevancia la decoración de la máscara, los materiales pasaron a ser más sofisticados, al comenzar a utilizarse espejos, diamantina y plumas de colores, elementos que en la actualidad son considerados los tradicionales para la elaboración de la misma. Debido también a una mayor demanda de uso de la máscara, su armazón requirió de un material más resistente, pasando su elaboración con carrizo a madera. Por consiguiente, el traje tuvo que adaptarse a estas nuevas características, dejando de lado las pecheras y utilizando en su lugar telas de colores llamativos, además de que los tubos de carrizo que eran propios del traje se cambiaron por carruto² de lámina, con el propósito de ser instrumento de viento y percusión con el movimiento de la danza.

Cabe señalar que algunas de las técnicas en el proceso de elaboración de la máscara también se modificaron en consecuencia de las interacciones con otros grupos de danza y a la propia disposición de nuevos materiales. Tal es el caso de la técnica de resaque³,



en la cual las telas eran unidas con pegamento y tras su contacto con las danzas de concheros de la ciudad de México, se implementó unir las con alfileres, además de ellos aprendieron la importancia de dibujar bien los diseños antes de empezar a entresacar la tela, lo cual más adelante llevo a la mejora de la técnica mediante el uso de grapas con un resultado más estético. Por otro lado, los plumeros que conforman gran parte de las máscaras, anteriormente se hacían mediante el uso de hilo en carrete y prensando una a una las plumas a los carrizos del armazón, haciéndolo un trabajo muy laborioso y por esto mismo de poca presencia en las anteriores máscaras, sin embargo gracias al uso del pegamento estos plumeros tomaron volumen.

En relación al proceso de elaboración de la máscara, este se lleva a cabo prácticamente en 7 a 9 meses, aunque el diseño de la misma comienza hasta con 11 meses de anticipación, esto debido a que cada año la máscara que presentan los grupos es diferente a la del año anterior. Entre sus principales características es que esta llega a medir hasta 2m y pesar 20kg, además que para su elaboración se invierten entre \$3,000 y \$20,000⁴ dependiendo de los elementos que se incluyan. Básicamente la fabricación de la misma tiene lugar en tres etapas: diseño, armado y decoración, donde cada etapa tiene que realizarse de manera detallada. De manera que el valor de la máscara radica en su empeño y dedicación en su elaboración propia.

Como otro punto a describir se encuentra la música que acompaña la danza de Tlahualiles, elemento que también ha estado en transformación. Así pues, los primeros instrumentos con los que se relaciona esta danza son con tambores caseros y el sonido del carruto de lámina. Después llega la música de banda con instrumentos de viento-metal y grupera, dando como resultado una serie de sones que son usuales para la danza, como: Juan Colorado, arriba pichátaro y la cococha. Básicamente con

estos antecedentes se respalda la idea de que “el Tlahualil baila al son que le toquen” y es con esta expresión y sones que se identificó e identifica. Pero actualmente surgió la necesidad de contar con un *son* propio que los identificara y de este planteamiento resulto la creación del “son del Tlahualil”⁵.

Como último elemento en relación a la formación de los grupos de danza, estos se han conformado tradicionalmente bajo una base familiar o por barrios, tomando de esta forma el grupo el apellido de la familia o el nombre del barrio, y más actualmente bajo intereses en común y amistades. Cabe señalar que actualmente hay un total de 150 grupos de danza, debido a la continua aceleración en la creación de los mismos, la cual



resulta de la intención de los danzantes por plasmar sus propias ideas y creatividad en su máscara, puesto que son los encargados de los grupos quienes se encargan de las mismas.

Metodología

La investigación se define bajo la delimitación de ser un proyecto de tipo exploratorio-descriptivo, mediante un enfoque cualitativo como metodología. Esto de acuerdo con lo expuesto por Hernández-Sampieri (2014), quien define los estudios de tipo exploratorio como un acercamiento a los fenómenos de estudio a través de la familiarización con el contexto, acerca de temas poco estudiados. En ese sentido, el caso de los estudios empíricos en relación a la danza de Tlahualiles, son casi nulos, a excepción del estudio propio, Cervantes y Martínez (2017), el cual funge como antecedente directo del presente, solo se presenciaron por tanto descripciones históricas y contextuales de la fiesta. De esta manera el tipo exploratorio fue adecuado durante la primera parte del proyecto y posteriormente de acuerdo con los objetivos planteados se desarrolló como un estudio descriptivo.

Por otro lado, es relevante que aunque esta danza pueda compartir aparentes similitudes con otras de la categoría de danzas de conquista, la riqueza y valor de los estudios de las manifestaciones culturales, radica precisamente en el contexto donde se desarrolla, además de los diferentes marcos teóricos y metodológicos con los que se pueden abordar estos fenómenos, a lo cual cabe añadir los pocos estudios que concentran su base en la psicología social para el estudio de prácticas culturales, es por tanto que se decide abordar esta temática desde esta perspectiva que buscó centrarse en la experiencia y discurso directo de los danzantes.

En cuanto a la elección de la muestra, primeramente se planteó la posibilidad de desarrollar el proyecto como un estudio de caso, esto debido a la gran cantidad de grupos de danza, los cuales son alrededor de 150, proponiendo concentrarse en un grupo o máximo dos. Pero esta propuesta no pudo llevarse a cabo debido a las complicaciones de coincidencia de tiempo con los grupos, de tal forma que se estableció trabajar mediante la técnica bola de nieve. Esta técnica, tal cual la describen Taylor y Bodgan (1987) radica en propiciar un nivel de confianza con ciertos informantes, de manera que posteriormente te contacten con otros informantes. Esta propuesta fue ideal, puesto que ya se tenía un contacto previo con algunos de los encargados de grupo. Por tanto, se reunió un total de 19 informantes, de los cuales 17 eran hombres y



2 mujeres, con en el rango de edad de los 15 a los 68 años, quienes eran integrantes de ocho agrupaciones distintas.

Por otra parte el trabajo de campo se realizó bajo un acercamiento de tipo etnográfico, debido a que las estancias en la comunidad eran cortas pero repetidas, de tal forma que no se logró el nivel de confianza adquirido con una estancia larga, pero donde sí se logró un nivel de relación adecuado para la realización del proyecto. De esta forma, se realizaron las visitas de campo durante los meses de junio, julio y agosto de 2017, que correspondían con los preparativos previos a la fiesta, durante la fiesta misma y después de esta. Se aplicaron en este sentido, técnicas como: entrevistas semi-estructuradas, observación participante, conversaciones informales, registro de diario de campo y registro fotográfico y en video.

Se realizó por otra parte un guion de observación, con el fin de tener presente los elementos que iban de acuerdo con los propósitos de la investigación, el cual se fue reelaborando mediante clasificaciones preliminares de los elementos simbólicos y materiales presentes en la tradición. De ahí que, la observación participante se concentró en las procesiones de danza celebradas en las festividades, los preparativos de la fiesta y las reuniones de los danzantes. Cabe mencionar que también se tuvo la oportunidad de acompañar a uno de los grupos con los que se tuvo mayor interacción en una de estas peregrinaciones y portar brevemente la máscara de Tlahualil.

Resultados y discusión

Como primer punto cabe señalar que las formulaciones ahora presentadas, son muestras de un análisis preliminar del proyecto de pregrado antes mencionado. Así pues, con en el sentido de responder a los objetivos sobre los cuales se sustenta la investigación, se exponen los resultados desde dos ejes de análisis principales: los símbolos significativos y el proceso de interacción social, desde los cuales se despliegan una serie de categorías que junto con los planteamientos teóricos permiten ir visualizando algunas de las respuestas a las interrogantes planteadas.

Anteriormente se partió de la premisa de que la identidad del individuo en su dimensión sociocultural, o como se definió para los términos del presente proyecto: identidad sociocultural, se construía con base en el proceso de interacción e interiorización de elementos simbólicos y materiales presentes en una manifestación cultural, en ese caso la danza de Tlahualiles. De manera que, uno de los objetivos era conocer el papel que tenía la interacción social y la interiorización de un complejo simbólico-cultural en la



formación de esta identidad en los danzantes, a través de la identificación de dichos elementos.

Por lo tanto, primeramente se identificaron estos contenidos simbólicos y tangibles que comprenden la práctica de la danza, a través de la observación del contexto y las propias entrevistas con los danzantes. De tal forma que, mediante el análisis de los mismos bajo los lineamientos del interaccionismo simbólico, nos acerquen a la comprensión de cómo estos a partir de un proceso de socialización dan lugar a la concepción de la identidad en cuestión.

Para esto es necesario comenzar con un planteamiento que si bien viene del campo de la filosofía, se adapta adecuadamente con los argumentos del interaccionismo. Así, de acuerdo con lo descrito por Popper (citado en Torregrosa, 1983), “El yo, la personalidad, emerge en interacción con otros yos, y con los artefactos y objetos de su entorno...” (p. 222), lo cual puede equipararse con las reflexiones de Blumer (1982) en relación a la interacción de los individuos con los objetos, y como estos al ser significados e interiorizados en la socialización, influyen en la constitución del individuo en el sentido de Mead (1973), al propiciar que la persona sea objeto y sujeto para sí mismo y confronte su propio yo con el de los otros en este espacio de interacciones y significaciones de objetos.

Ahora bien, Blumer (1982) señala, que como parte de la interacción simbólica, los objetos van adquiriendo un significado de acuerdo con lo que los individuos deciden representar, distingue de esta manera, tres tipos de objetos: físicos, sociales y abstractos, los cuales en el espacio de socialización se adaptan y transforman de acuerdo a las necesidades del contexto y se van apropiando en este caso en la constitución de la persona, su identidad sociocultural, puesto que como también lo refiere Giménez estas identidades son el reflejo de la interiorización del complejo simbólico y cultura de su contexto.

Es de acuerdo con la distinción de los tres tipos de objetos propuestos por Blumer (1982), lo que lleva a ubicar las primeras categorías del análisis bajo esta clasificación. Por consiguiente los elementos agrupados bajo la consideración de simbólicos, los cuales incluyen la danza, la figura del Tlahualil, los simbolismos en la máscara, la música, el sacrificio y la ideología en torno a Santiago, se establecen desde esta perspectiva como objetos abstractos; los elementos categorizados como objetos tangibles: efigie de Santiago apóstol y la elaboración material de la máscara, como



objetos físicos, mientras que los referentes al pertenencia social ,donde se ubican los roles de participación, la formación de grupos, socialización grupal y comunidad de Sahuayo, como objetos sociales.

De tal manera, que siguiendo con los planteamientos de este autor, los elementos identificados en la práctica de los Tlahualiles en su condición de objetos abstractos, físicos y sociales, en el marco contextual y de socialización de la danza y la fiesta a Santiago apóstol, son significados en este caso particularmente por los danzantes. Como primer elemento se presenta la danza, que es significada como un medio de expresión de emociones y energía, y un modo ideal de presentar su fe al santo de su devoción. Por otro lado, figura del Tlahualil en su dimensión simbólica, de acuerdo con el discurso actual de los danzantes es concebida bajo las dos vertientes mencionadas, como un guerrero vencido y como quien se reviste para la fiesta, esto en sentido de que se significa bajo los lineamientos de la conexión con sus raíces prehispánicas y su fe religiosa, además de considerarse una adscripción que se tiene de nacimiento, refiriendo que se es “Tlahualil de sangre”.

En este mismo sentido, se puede añadir que la tradición en general muestra un intento de conservación tanto de las raíces prehispánicas ancladas a la práctica de la danza y su sentido de expresión religiosa, aspecto que se puede apreciar claramente en la simbología de las máscaras, donde las imágenes se basan en figuras de santos, la virgen y Jesucristo, pero al mismo tiempo con la máscara se crea un personaje la mayoría de las veces sustentado en una cultura prehispánica. De igual forma, es necesario mencionar que en su condición simbólica la máscara, es un lienzo donde se plasma la creatividad y las ideologías de los danzantes, donde al observarlas nos comparte un poco de los elementos que ha apropiado en este caso el danzante y a partir de los cuales configura su identidad.

Como otro elemento relevante que pertenece a la categoría de símbolos significativos, está la música que acompaña la danza de Tlahualiles, pues es un reflejo de una identidad en transformación. Siendo una de las expresiones comunes que el Tlahualil “al son que le toquen baila”, es en un primer sentido una forma de identificación, que como resultado de la interacción con otro tipo de danzas tuvo que transformarse en un sentido de nuevos elementos identitarios para complementar, aspecto que llevo a los danzantes a la creación del “son del Tlahualil”, bajo la necesidad de tener una música que los identificara.



Por otro lado, referente a los símbolos significativos que son precisamente significados en la interacción social, se encuentra la figura de Santiago apóstol o como lo llaman en la comunidad del “patrón Santiago”. Este elemento se ubica como uno de los símbolos de mayor relevancia dentro de la tradición en general, esta figura del santo ha sido significada bajo los planteamientos de la profunda fe y devoción que le guardan los habitantes, aspecto que se ve reflejado en la presentación de la propia danza como un medio de ofrenda y agradecimiento por los milagros obrados bajo su intercepción, es pues la figura sobre la cual tiene su base todo lo demás y lo que influye de manera más directa en la formación de la identidad sociocultural de los danzantes, pues como refieren a sido inculcados desde pequeños en esta fe, en ese proceso de socialización primeramente con su familia y después con el resto de su entorno.

Por último cabe mencionar que estos objetos o elementos simbólicos, como ya se ha mencionado tienen lugar gracias a que son interpretados y apropiados mediante la socialización, y es en este punto donde se relacionan con otra categoría, la interacción social, la cual está definida de acuerdo con los danzantes en relación a la pertenencia social, a través de la apropiación de ciertos roles, la formación de las agrupaciones de danza y como tal la comunidad de Sahuayo, así como por la apropiación de la tradición de manera predominante bajo los lineamientos de ser una costumbre familiar o social, el hecho de considerarse “Tlahualiles de sangre”, la conexión con sus raíces culturales y el reconocimiento social.

Conclusiones

Con el análisis hasta aquí planteado, efectivamente se puede indicar que en caso de la identidad sociocultural del danzante Tlahualil que se desarrolla en este proyecto, esta se encuentra conformada por una serie de símbolos significativos, los cuales al ser apropiados como ya se mencionó a través de la pertenencia social y la apropiación de la tradición se convierten en reflejo de la identidad personal del danzante en su dimensión sociocultural.

Se concluye por tanto que la identidad sociocultural del danzante Tlahualil, se propicia en el escenario de la interacción social, donde se genera un proceso de significación de objetos simbólicos y materiales que los danzantes han decidido significar y apropiar, los cuales en este caso se concentran principalmente en los simbolismos y valor de la máscara, la danza como medio de expresión y ofrenda, el Tlahualil como anclaje con su vertiente indígena y católica y la figura de Santiago apóstol como centro de la



interiorización de la tradición y símbolo de concertación de su fe. Siendo estos elementos, los que permiten que el individuo se apropie de este complejo cultural y se distinga del otro generalizado en este proceso de socialización al pertenecer a una agrupación de Tlahualiles.

Notas

- ¹ Quienes interpretan a Santiago, que van caracterizados un capa, sombrero, botas, espada y simulación de caballo en la cintura.
- ² Pequeñas láminas de forma cilíndrica, que son adheridas en filas en los trajes de los Tlahualiles.
- ³ Técnica que consiste en entresacar telas de diferentes colores, para formar distintos diseños.
- ⁴ El aspecto socioeconómico también es un determinante en la formación de grupos, puesto que el danzante busca unirse a grupos que elaboren máscaras de acuerdo a sus posibilidades económicas.
- ⁵ Consultar link para escuchar el son del Tlahualil y ver la danza <https://bit.ly/2KvWPSd>.

Referencias bibliografías

- Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Hora,
- S. A. Cervantes, M. y Martínez, A. (2017). Indios broncos y Tlahualiles como danzas de conquista. Experiencia y apropiación de la danza desde la psicología social cultural. En G. Medrano y E. Rangel. (Ed), *Hacedores de danza. Danzas tradicionales de México* (pp. 115-132). México: Universidad de Guanajuato / Universidad Autónoma de Ciudad de Juárez.
- Giménez, G. (2009). *Identidades sociales*. México: Consejo Nacional para la cultura y las Artes
- González, L. (1979). *Sahuayo*. Morelia, México: Gobierno del estado de Michoacán
- Hernández Sampieri, R. (2014) *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Martínez. A. (2016). Identidades y patrimonios. Repensando la dinámica social. En A. Martínez. (Ed), *Identidades y patrimonios. Encrucijadas entre lo material y lo intangible* (pp. 11-27). México: Universidad de Guanajuato / Editorial Fontamara.
- Mead, G. (1973). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. España Ibérica: Paidós.
- Schaffhauser, P. (2013). Las distancias de la cercanía. Una aproximación a la rivalidad regional entre Sahuayo y Jiquilpan, Michoacán. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, (135), pp. 157-179.



- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.
- Torregrosa, J. (1983). Sobre la identidad personal como identidad social. En J. Torregrosa y B. Sarabia. (Eds.), *Perspectivas y contextos de la psicología social* (pp. 217-240). Barcelona: Hispano Europea.
- Torregrosa, J. (2001). La Psicología social ¿Social o sociológica? En S. Campo y J. Almaraz. (Ed), *Perfil de la sociología española* (pp. 337-356). Madrid, Catarata: Los libros de la Catarata.
- Warman, A. (1972). *La danza de moros y cristianos*. México: Secretaría de Educación Pública.



Interseccionalidad y representación de las mujeres negras en Colombia durante los años 2001 -2018.

Valeria Brayan Álvarez

Resumen

La presente investigación tiene como propósito analizar como desde la construcción de un sistema social racializado en Colombia, se da pie a la construcción de un discurso entorno a las mujeres negras en Colombia, esto, a partir su representación en los diarios El Tiempo, y El País, y las revistas Semana, y Soho, durante los años 2001-2018. Para lo anterior, se plantea un análisis discursivo y de la imagen, a las noticias, reportes y artículos emitidos durante ese periodo entorno a las mujeres afrodescendientes. Con el fin de ampliar los ejes de discusión sobre la representación de la población afrodescendiente en Colombia, y realizar un ejercicio comparativo entre las diversas narrativas entorno a mujeres pertenecientes a esta población, desde ejes teóricos que partan de la interseccionalidad como base analítica.

Palabras clave

Interseccionalidad; Representación; Mujeres Negras; Población Afrocolombiana; Sistema Social Racializado.

Abstract

The purpose of this research is to analyze how, from the construction of a racialized social system in Colombia, the construction of a discourse around black women in Colombia begins, this, based on their representation in the newspapers El Tiempo, and El Country, and Semana, and Soho magazines, during the years 2001-2018. For the above, a discursive and image analysis is presented to the news, reports and articles issued during that period about afrocolombian women's. In order to broaden the axes of discussion on the representation of the Afro-descendant population in Colombia and perform a comparative exercise among the various narratives around women belonging to this population, from theoretical axes that start from intersectionality as an analytical basis.

Keywords

Intersectionality; Representation; Black Women; Afro-Colombian Population; Racialized Social System.



Introducción

A nivel histórico, la representación ha sido usada como fuente de discurso destinada a situar y moldear sociedades de acuerdo con patrones sociales y culturales presentes en un contexto específico, con lo cual, se busca que los individuos realicen determinadas asociaciones entre elementos específicos. Es desde esta noción, de la cual parte la representación que, como proceso, entiende la imagen como reflejo de la realidad presentada de forma parcial o en su totalidad. Sin embargo, para que la representación cumpla de forma plena su función moldeadora de los marcos sociales se hace necesaria la interacción entre los individuos o grupos, ya que como plantean Wagner, W. Y Elejabarrieta, F. (1994) "(...) las representaciones sociales no sólo permiten las interacciones entre los sujetos sociales, sino que les definen posiciones complementarias respecto a los objetos representados y les proporcionan la impresión de formar parte de culturas o comunidades determinadas".

Así, las representaciones como fuente de discurso entorno a grupos sociales específicos, plantean la reproducción de relaciones de dominación y subordinación, donde se encuentran implícitas nociones de racialización de determinados grupos étnicos. Dentro de este esquema se encuentran insertas las comunidades afrodescendientes, plantadas por Catherine Walsh desde nociones de exclusión y (re)existencia, ligadas a la colonialidad y a prácticas y políticas institucionales y estructurales, dentro de las que se encuentran presentes:

" (...) la influencia de la Iglesia y de la religión, instituciones que no sólo han negado sino que también han destruido los legados espirituales de los afro-andinos, legados que hubieran podido contribuir a una cohesión y reconstrucción social y cultural (...) y los proyectos políticos de "nación" (y, en sí, con el proyecto político regional andino), proyectos fundados en el mestizaje—blanco e indígena—y como parte de él, en la necesaria unidad del ser, unidad que no sólo fundía la diferencia, sino que requería su abolición y negación como condición de la modernidad y del progreso nacional y regional (...)" (Walsh, 2007)

Asimismo, para Walsh, el establecimiento de un poder colonial, conlleva para estas comunidades el establecimiento de la idea de raza, bajo ideas de dominación y subordinación, que son posibles agrupar en lo que ella llama la matriz colonial, configurada a través de "la exclusión, negación y subalternización ontológica y epistémico-cognitiva de grupos y sujetos racializados por las prácticas de deshumanización y de subordinación de conocimientos que privilegian algunos sobre



otros [...]” (p.6). De este modo, dicha matriz colonial logra expandirse mediante cuatro dimensiones a saber: la matriz colonial del poder, del saber, del ser y de la cosmología (Walsh, 2011).

Desde la estructura de esta matriz colonial, se plantea la importancia de generar un análisis crítico a las representaciones (como fuente de discurso y discusión) emitidas hacia la población afrodescendientes, desde un acercamiento a la comprensión de como dichos discursos inciden en la forma en que es vista, caracterizada y tratada esta población, desde diversos ángulos de la esfera social, a raíz de un proceso de racialización.

De esta forma se busca indagar sobre el tipo de conocimiento que se promueve, reconoce y valida en la sociedad, entorno a la población afrocolombiana, puesto que, la homogenización en las formas de conocer y aprender invisibiliza otras formas de conocimiento de grupos humanos.

Planteamiento del problema

En Colombia la población afrodescendiente, se ha visto ligada a condiciones de exclusión, discriminación y racismo estructural, vinculadas a un proceso histórico de racialización que ha desembocado en múltiples estigmatizaciones hacia esta población, y lo que se ha denominado “sistema social racializado” (Hellebrandová, 2014). Dentro de este proceso las representaciones emitidas en torno a este grupo tienen un papel importante, al actuar como mediadoras y productoras de sentido, de las creencias e impresiones en torno a esta población, que dan como resultado una otredad entorno a discursos racializados (Hall 2011).

La raza, como producto de nociones discursivas coloniales, ha buscado clasificar y diferenciar los grupos sociales en función de sus diferencias culturales o fenotípicas. Desde aquí parte la noción de racialización, como resultado de la construcción de relaciones de dominación, mediante la determinación de diferencias humanas, que sirven de base para la jerarquización en términos raciales. En Colombia esta construcción categórica, vio en las poblaciones afrodescendientes uno de sus ejes de acción, con cual, se dio pie a los procesos de racialización del orden social, a partir de los cuales se estructuraron históricamente, las relaciones económicas, sociales y de poder que conformaron la agenda de la sociedad colombiana (Hellebrandová, 2014).



La representación social de la población afrodescendiente en Colombia, si bien a nivel histórico ha buscado cumplir diversos propósitos, de forma contemporánea es posible enmarcarla líneas ligadas a el prejuicio racial del sexo, la animalización, la exotización y la erotización (Meneses Copete, 2014). Desde aquí, se empieza a comprender el sistema de representaciones como emisor de discursos que buscar transmitir o reforzar valores, elementos o símbolos con que son atados a diversos actores a nivel social, construyendo para estos una identidad colectiva a partir de las relaciones discursivas fruto de dichas representaciones. Así mismo, la representación como base para la comprensión de las dinámicas sociales, permite dar explicación a la naturaleza de los lazos sociales, y los presentes intra e intergrupos, ya que, al encontrarse y basarse en un contexto determinado brinda un dinamismo socio- discursivo que, para materializarse y reproducirse, hace uso de los medios de comunicación uno de los canales más efectivos para realizar dicha transmisión.

Estas relaciones de dominación pueden ser analizadas en función del género, que al tomar un enfoque interseccional, permite profundizar en la construcción y articulación de distintos factores, que permean los sistemas de dominación por los que se ven atravesadas las mujeres afrodescendientes en Colombia. Lo anterior implica tener en cuenta, como el género se ve atravesado por elementos como la raza, la clase social, la sexualidad, la migración, entre otros, desde los cuales se presentan múltiples experiencias y lógicas de opresión.

Al aterrizar estas representaciones y relaciones de dominación al plano de las mujeres negras en Colombia, se evidencian de forma marcada las nociones de exotización y erotización del cuerpo, las cuales generan discursos superpuestos a los que las vinculan con la ciencia, la política y la intelectualidad, de igual forma tergiversa su imagen, al descartarla como representación de la belleza y como sujeta política, histórica e intelectual (Meneses Copete, 2014). Desde estas representaciones se evidencia la existencia de un orden étnico-racial, desde el cual se favorece la naturalización de las desigualdades sociales, ligando a las mujeres de esta población a las escalas más bajas a nivel social, al verse condicionadas por lógicas como la discriminación, la estereotipación, la cosificación y la racialización del cuerpo: el ser mujer, ser mujer afrodescendiente, estar en condición de precariedad económica. Así, se encuentra en las representaciones, múltiples signos que remarcan los estereotipos y a partir de los cuales se reflejan los efectos de estas representaciones en la vida de las mujeres negras, dando a entender que su identidad se encuentra construida en la intersección



de tres ejes de opresión, raza, género y clase, condicionando las posibilidades de existencia con base a esta identidad (Bernal Carmona, 2015).

Para 1991, en Colombia, se emite una nueva constitución, donde se reconoce legal y constitucionalmente la diversidad cultural, mediante el reconocimiento del carácter multicultural del país y concede a las minorías culturales un número importante de derechos para la protección y promoción de sus tradiciones. En esa misma línea durante 2001, se emiten dos legislaciones con las cuales se declara el 21 de mayo como el día de la afrocolombianidad y mayo como el Mes de la Herencia Afrocolombiana de las comunidades negras, raizales, palenqueras.

Con la llegada de esta legislaciones finaliza jurídicamente lo que Nina de Friedemann denomina la invisibilidad del negro en Colombia, dándose así un proceso de singular trascendencia con el desarrollo de la cátedra afrocolombiana y el incremento significativo de los estudios sobre la gente negra, convirtiéndose éste en tema ineludible en la agenda de algunos institutos de investigación y centros educativos de carácter público y privado, al igual que para varios entes gubernamentales y no gubernamentales del país (Hurtado Saa, 2008). En este sentido, si bien, dichas legislaciones abren las puertas a una nueva discusión basada en la configuración de los discursos emitidos a partir de esta población, las representaciones presentes en los medios de comunicación pasan a ser uno de los ejes de análisis más significativos, dado el papel que cumplen estos como reproductores de nociones específicas a nivel social.

A partir de esta estructura es posible cuestionar como, los discursos emitidos mediante las diversas representaciones efectuadas por los medios de comunicación a las mujeres negras en Colombia, se ven mediados por un sistema social racializado partiendo de una base analítica interseccional, con el fin de dar respuesta a la pregunta ¿Qué elementos del sistema social racializado se encuentran presentes en la representación de las mujeres negras en Colombia, en los diarios El Tiempo, y El País, y las revistas Semana, y Soho, durante el mes de mayo del periodo 2001-2018?

Marco Metodológico

El siguiente estudio se encuentra inscrito dentro del paradigma crítico social, al buscar plantear una lectura interseccional a la representación de las mujeres negras en Colombia desde la comprensión del sistema social racializado que las configura. Este paradigma da pie a: "(...) la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta



a determinados problemas generados por estas, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad” (Alvarado & Garcia, 2008).

De esta forma y a partir de dicho paradigma se pretende ofrecer un análisis crítico que vaya más allá de lo mero interpretativo, que dé pie a la autorreflexión y la transformación del conocimiento interno, y desde un aporte a los estudios afrocolombianos, nutra el debate en relación al fenómeno a trabajar. Así mismo, se realizará un estudio de corte explicativo que permita dar cuenta de los diversos factores y las condiciones que influyen en la formación de los discursos analizados, con lo cual se busca dar una comprensión mayor al fenómeno estudiado.

Para el desarrollo del presente estudio se propone un enfoque cualitativo, en el cual se, “apunta más a un esfuerzo por comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, por ende, desde sus aspectos particulares y con una óptica interna” (Sandoval Casilimas, 1996). Así, mediante la observación no participativa, la clasificación y el análisis de la información, se busca generar un desenvolvimiento inductivo de la investigación, al pasar de lo particular a lo general. La recolección la información (prensa y revistas) se realizará mediante al acceso físico a el diario El Tiempo, y El País, y las revistas Semana, y Soho, durante el mes de mayo de los años 2001-2018.

Dentro de los criterios de selección para las fuentes se encuentran, principalmente la búsqueda de contrastes entre los medios que dieran pie al dialogo y la discusión de los elementos a analizar en cada uno de estos. Así, en primer lugar, se tuvo en cuenta su ámbito de circulación, donde se resaltaron fuentes con carácter de distribución tanto nacional como regional. Un segundo aspecto fueron las temáticas abordadas por cada una de las fuentes, donde se presentan variedad en los discursos y narrativas construidas a través de las representaciones, y por último el público objeto de cada una de estas fuentes.

Como técnica de análisis de los datos, se plantea el análisis del discurso y la imagen, enfocando aspectos referentes al lenguaje, discurso, forma, estilo, que poseen la noticias y artículos seleccionados, realizando así un acercamiento detallado a estas narrativas y las variaciones presentes en cada una de estas. Para lo cual se plantea el uso de una matriz de análisis que contenga diversas categorías temáticas, algunas para sistematizar la información y otras referentes a las categorías de análisis del trabajo.



Periódico/ Revista		Año	
Título de la Nota			
Monológica o Dialógica			
Datos Nota	Resumen		
Sección			
Páginas			
Etiquetas	Referentes geográficos	Género	Clase
Iconografía	Notas		

Matriz de análisis.

Por otro lado, se plantea el uso de la entrevista semiestructurada, un tipo de entrevista con un grado medio de flexibilidad en las preguntas, estas son aptas para generar una ruta desde la cual el entrevistador controla tanto al tema que se pretende indagar como al entrevistado, “Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor a aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz, Martínez, Torruco y Valera, 2013). Con la entrevista se busca conocer la percepción y posibles efectos a nivel social que estos discursos han tenido para algunas mujeres negras en Colombia. Así, se realizaron tres entrevistas semiestructuradas a tres mujeres afrocolombianas, Sulma Arizala: Diseñadora de Modas. Nidia Góngora, Licenciada en Preescolar. Aurora Vergara, PhD y magister en sociología.

Marco Teórico

El término representaciones sociales fue desarrollado por Moscovici a mediados del siglo XX en su estudio sobre la representación social del psicoanálisis en la sociedad francesa, esto con el propósito de volver a definir los problemas y el marco conceptual de la Psicología social a partir del fenómeno de la representación social.

Para que se dé una representación social según Moscovici, se requiere de tres condiciones: la falta de información sobre la cosa; la focalización de esta por parte de los individuos de una sociedad o grupo social, lo que sería la importancia que se comienza a conceder a la cosa; y la presión social hacia el individuo que le demanda tener una opinión acerca de la cosa. Estas condiciones de emergencia se mezclan entre sí dando cabida a la representación social, que según Páez (1987) tiene la función de seleccionar elementos relevantes del discurso ideológico, construir una teoría explicativa del entorno y reconstruir y reproducir la realidad otorgándole un sentido.



Igualmente existen tres dimensiones que tiene la representación, la primera de estas es la información, el conjunto de conocimientos; el campo de representación, que sería la organización jerárquica de este conocimiento; y, por último, la actitud frente a lo representado.

Stuart Hall, retomando a Saussure, menciona dos sistemas de representación que incluyen las representaciones sociales de forma intrínseca. Por un lado, se encuentra el sistema de representación mental, donde existen conceptos en conexión y orden de diferencia y semejanza, lo que ayuda a definir cada concepto en el proceso mental. Se cuenta en segunda instancia con el lenguaje como el conjunto de signos que tienen correspondencia con el mapa conceptual de las representaciones mentales; estos signos son elementos que se pueden percibir sensorialmente.

Así, la representación sería el conjunto de información donde se relacionan cosas, conceptos y signos. Por otro lado, se encuentra el código cultural, que se puede entender como el elemento intersubjetivo que relaciona signo y concepto. Así “el código nos dice que, en nuestra cultura —es decir, en nuestros códigos conceptuales y de lenguaje— el concepto ‘árbol’ está representado por las letras A.R.B.O.L. arregladas de cierta manera” (Stuart Hall, 2010, p 451). Este código, como lo menciona Durkheim (1895), al convertirse en hecho social hace parte de la conciencia colectiva que trasciende al individuo, , de esta manera el código se presenta al individuo como coercitivo, la normas sociales le impiden dejarlo de lado. Según Saussure como lo expone Stuart Hall (2010) las representaciones deben ser interpretadas, por lo cual nunca el sentido con el que se interpretan es igual al sentido con el que se producen, entonces se da un deslizamiento del sentido. Esto es producto de que el sistema de representaciones mentales al ser una construcción mediada por la interacción de un individuo con ciertos individuos o cosas es una construcción subjetiva, aunque está limitada por la existencia los códigos culturales; es así como se comprende un carácter intersubjetivo

El estudio de las representaciones sociales en el campo sociológico genera cuestionamientos sobre la influencia de estos esquemas de percepción sobre la acción, por lo cual nociones como la invisibilización y el estereotipo entran a jugar un papel importante, en materia de los análisis que tomen las representaciones sociales ligadas a la interacción.



Los conceptos invisibilización y el estereotipo como categorías de análisis se encuentran altamente articulados, dado que son como conceptos propicios a generar una lectura a las representaciones emitidas hacia grupos poblacionales específicos, esto al tener cuenta diversos ejes que permiten comprender dicha estructura.

En este sentido al hacer referencia a la invisibilización se hace referencia a “los procesos culturales dirigidos por un grupo hegemónico, para omitir la presencia de un grupo social (considerado) minoritario, con la finalidad de suprimir su identidad, y así reducir la resistencia a la dominación y mantener el poder político (toma de decisiones) y el control sociocultural (coerción) sobre el mismo” (Bastidas & Torrealba, 2014). Así, la invisibilización como proceso, se encuentra ligada a la discriminación de grupos tradicionalmente sometidos y oprimidos étnica, social y culturalmente, esto desde, la *estereotipación*, la *violencia simbólica* y la *deslegitimación* como elementos sistemáticos que suprimen y debilitan la identidad de los grupos. Así mismo estos tres estadios, sin dejar de usar los mecanismos del estadio previo, aumentan la presión sobre los grupos, al mismo tiempo que bloquean y contrarrestan cualquier reacción de estos (Bastidas & Torrealba, 2014).

Para el caso de los estudios afrocolombianos, la antropóloga Nina S. de Friedman, (1984) acuña el doble concepto invisibilidad-estereotipia, haciendo referencia a las consecuencias que tiene el pensamiento racial en el desconocimiento de la presencia y de los aportes de las poblaciones negras a la construcción de la nación. Para Friedemann estos conceptos implementados para definir la situación de la población afrodescendiente, además de permitir conocer el proceso de discriminación socio-racial sufrido por esta población, permite sustentar el sistema de información hegemónico estructurado por el pensamiento europeo y su relación con África y América.

Así la autora, hace referencia a la invisibilidad como “estrategia de dominio se ha proyectado en tiempo y espacio a lo largo de casi cinco siglos [...] Se apoya en una negación de la actualidad y de la historia de los africanos negros y sus descendientes en América” (Friedeman, 1984). Esta estrategia se encuentra plasmada en ámbitos como la ciencia, la academia y la política, desde las cuales se ha generado un olvido a la trayectorias, presencias y aportes de las poblaciones afrocolombianas, así como un silenciamiento deliberado, un ocultamiento como clara expresión de las ideologías racistas de las elites.



Por otro lado, con la estereotipia hace referencia a “Imágenes pasionales más que racionales y menos científicas que reales, son las que aparecen cuando quiera que la presencia del negro es visible en el análisis socioeconómico, en la narrativa histórico-cultural o en el relato literario” (Friedemann, 1984). Con lo cual hacía referencia a las imágenes caricaturizantes, descontextualizadas y simplificantes de las poblaciones negras en Colombia, que a su vez constituían un desdibujamiento a las verdaderas presencias y características, generando así para la autora, una visibilización sustentada en un conjunto de imágenes *pasionales*, proyectando y reproduciendo prejuicios racistas. Para Friedemann “Invisibilidad y estereotipia, como parte de un proceso de discriminación socio-racial del negro, son herramientas de un sistema de comunicación e información hegemónico, dominado por el pensamiento europeo” (Friedemann 1984).

Para Joseph-Achille Mbembe (2013) la raza, históricamente ha sido usada como modelo que permite identificar y definir grupos poblacionales, siendo una forma de división codificada, que permite organizar, fijar y distribuir en un orden jerárquico, a la vez que reparte espacios más o menos estancos, es decir lo que él autor llama, la lógica del cercado. Dentro de este esquema:

(...) los procesos de racialización tienen el propósito de identificar estos grupos poblacionales y de fijar, con la mayor precisión posible, los límites dentro de los cuales pueden circular. Tienen, a su vez, el objetivo de determinar, lo más exactamente posible, los emplazamientos que pueden ocupar estas poblaciones.

Así la racialización, en relación a lo planteado por Alejandro Campos García, se traduce como el proceso social mediante el cual, los cuerpos, grupos sociales, culturas y etnicidades se les se les produce como si pertenecieran a diferentes categorías fijas de sujetos, cargadas de una naturaleza ontológica que las condiciona y estabiliza, es decir la producción social de los grupos humanos en términos raciales, donde la raza actúa como “constructo social histórico, ontológicamente vacío, resultado de procesos complejos de identificación, distinción y diferenciación de los seres humanos de acuerdo a criterios fenotípicos, culturales, lingüísticos, regionales, ancestrales, etcétera” (Campos Garcia, 2012).

Para Bonilla-Silva (1997), este proceso de racialización, entendido como la clasificación colectiva o individual de agentes sociales según sus atributos físicos y/o culturales, y su asignación en una posición y un papel específicos dentro de la estructura social ya existente, hace parte de lo que el autor como racialización originaria de un sistema



social, dada mediante procesos como la esclavitud, el colonialismo y más recientemente la migración laboral neocolonial. Posterior a este proceso de racialización originaria del sistema social, se generan mecanismos de reproducción, donde la racialización adquiere autonomía y forma una estructura y sistema de poder independiente relacionada con otras estructuras de jerarquización social como aquellas de “género” y de “clase” (Hollenstein, 2008).

En relación a lo anterior, el sistema social racializado, como resultado del proceso de racialización, da lugar a la transformación de la estructura social a nivel material y simbólico y de los agentes sociales involucrados, a nivel psíquico, esto desde su configuración en dos tipos de espacios, el espacio social y el espacio mental. Así, en el espacio social, cada agente social dispone de una determinada cantidad de recursos, expresada según Bourdieu en de cuatro formas de capitales: el económico, el cultural (conocimiento), el social (acceso a diferentes redes sociales) y el simbólico (prestigio, legitimidad). De acuerdo a la cantidad y como la composición de estos recursos se determina la posición objetiva ocupada en el espacio social, así la proximidad entre agentes sociales indica una cantidad y composición similares y su la distancia social, una desigualdad en cuanto a la cantidad y composición del capital total disponible (Hollenstein, 2008).

Por otro lado, se encuentra el espacio mental, entendido como las categorías y esquemas mentales a través de los cuales los agentes sociales perciben el espacio social. Dentro del análisis de este espacio es necesario incorporar las *representaciones* que tienen los agentes sociales de esta realidad social, dado que están conforman sistemas de percepción, de visión y división del mundo social, sin embargo, no existen como sistemas de percepción universales, sino dependen crucialmente del punto de vista de cada agente social (Hollenstein, 2008).

De esta forma se evidencia como la conformación de un sistema social racializado da al relacionamiento con diversas estructuras de jerarquización social, que moldean y reconfiguran nuevos marcos sociales. Dentro de estas nuevas pautas, elementos como el género y la clase empiezan a tomar nuevas aristas que deben tenidas en cuenta con el fin de dar un análisis integral a los referentes desde los cuales se lee es espacio social y el espacio mental, con el fin de que sea leído como un tono y no de forma fragmentada.

La interseccionalidad tiene como punto de partida el feminismo negro, desde el cual se evidenció como los criterios de universalidad y la promoción de una identidad común,



empleados por el feminismo hegemónico¹, reivindicó los intereses de un grupo de mujeres, e invisibilizó las necesidades de las mujeres negras y de aquellas que no pertenecían a la clase social dominante, es decir mujeres pobres, inmigrantes. Esta misma crítica fue extendida al movimiento antirracista, donde la universalización de las reivindicaciones de los hombres afrodescendientes excluyó los intereses de las mujeres. Ambos escenarios, desde los cuales se generan demandas de igualdad en razón del género o la raza, sirven de insumo para que el movimiento de mujeres negras evidenciara un “no-lugar” para sus reivindicaciones políticas (Cubillos Almendra, 2015).

Como concepto, la interseccionalidad es acuñada en 1989 por la abogada Kimberlé Crenshaw, quien da lugar al término, dada la ausencia de categorías jurídicas que dieran razón a las discriminaciones en múltiple y variados niveles por las que pasaban las mujeres negras en Estados Unidos. Así, Crenshaw (1989) define la interseccionalidad como un sistema complejo de estructuras de opresión que son múltiples y simultáneas, buscando evidenciar las diversas formas en que la raza y el género interactúan para dar forma a complejas discriminaciones de mujeres negras en Estados Unidos. De esta forma la autora explora tres niveles en los que actúa la interseccionalidad: a nivel estructural, político y representacional.

La interseccionalidad estructural se centra en la articulación de sistemas de discriminación (de género, raza y clase social) y sus consecuencias en la vida de las personas y los grupos sociales. La interseccionalidad política, permite una comprensión de como las estrategias políticas, que solo se encuentran centradas en una dimensión de desigualdad, no dan cuenta de la heterogeneidad interna de los grupos sociales y a su vez, relegan de sus agendas a los sujetos o grupos cuya situación de exclusión se encuentra atravesada por diferentes sistemas de opresión. Por último, la interseccionalidad representacional, hace referencia a la construcción cultural de los sujetos subordinados, desde su imagen, considerando en qué medida el discurso público y los medios de comunicación inciden en su proceso de exclusión, al reproducir su situación de desventaja y marginalización (Crenshaw 1991).

Si bien la autora plantea que cada grupo puede representar su punto de vista, y considerar las perspectivas de otros sin renunciar a su singularidad, es la parcialidad, y no la universalidad, la condición para ser escuchado, por lo cual las estrategias de resistencia a los sistemas de dominación también deben ser pensadas de ese modo.



Así, es posible establecer como a partir de los estudios que introducen la interseccionalidad perspectiva teórica y metodológica al interior de su análisis, se logra dar cuenta, de las diversas experiencias de vida que encarnan las mujeres y de los factores que las atraviesa, y las posiciones de privilegio o desventaja en la que se encuentran, dependiendo de las relaciones de poder por la cuales se encuentre imbricada.

Análisis de Resultados

Al evaluar el papel desde el cual son representadas, es posible evidenciar que se les presenta desde un rol de guardianas y protectoras de los elementos más tradicionales de la cultura afrocolombiana, dentro de los que se presenta: la partería, la gastronomía y la danza. Así mismo, al describir a las mujeres protagonistas de dichas labores se les otorga características que se consideran están vinculadas a dichas prácticas y por ende a las comunidades afrocolombianas, como los son la alegría o el “sentido de servicio”.

En el artículo “*Cielo de tambores para Delia Zapata*” de El Tiempo (2001), se hace alusión a la muerte de Delia Zapata una de las más importantes folcloristas de Colombia, realizando una descripción de su trayectoria y sus aportes al folclor colombiano y el conocimiento y posicionamiento que ganó a nivel internacional para este. Si bien se resaltan los aportes de Delia Zapata a lo largo del artículo, al realizar una descripción de ella se le menciona como la “folclorista feliz de sonrisa amplia y constante”. Dicha alusión se repite en el artículo *Delia Al Sonar Los Tambores* del diario El País (2001), donde se le describe como una “vigorosa niña en el escenario agitando su pollera a pesar de sus años”, así como jovial y jocosa. Otra vez estamos ante el estereotipo de la alegría constante innata en la población afrodescendiente.

Dicha idea de alegría innata se encuentra presente en el artículo antes mencionado *El origen de la Alegría* de la revista Semana (2008), donde vinculan dicha característica a la música, como la expresión cultural más valiosa de la población afrocolombiana.

El ámbito gastronómico es otro de los aspectos desde los cuales se busca plantar una idea de habilidad o destreza mayor por parte de las mujeres negras, el artículo *Así viven los afrobogotanos* del diario El Tiempo (2005), contiene un apartado titulado *En los restaurantes, ponen la sazón* donde se habla de los restaurantes administrados por mujeres negras en Bogotá, donde se ofrece “una atención amable y buena sazón,” ya que toda la comida tiene sabor al Pacífico. Así mismo el artículo *Las dueñas del sabor en el Cali* del diario El País (2018), un artículo dedicado al equipo de cuatro mujeres



negras que prepara los alimentos del equipo de fútbol Deportivo Cali, donde resaltan el saber de su comida y la excelente atención hacia los jugadores y el equipo en general, ya que cuentan con “las bondades de sus manos en la cocina, un territorio donde ellas nunca pierden un partido”.

En esta misma línea se encuentran los artículos *El San Andrés* del diario El Tiempo (2004) *Para los amantes de la comida* del diario El País (2005), que si bien no centran su desarrollo en las facultades de las mujeres negras en la cocina, las imágenes que acompañan dichos artículos presentan mujeres negras. El primero de ellos publicada por el diario El Tiempo se centra en los lugares turísticos presentes en San Andrés, y si bien el pie de la foto que acompaña el artículo hace alusión a los alimentos más característicos de la isla, en realidad se destaca una mujer negra sonriente, durante la preparación de estos. La publicación del diario El País hace un recorrido por diferentes zonas y restaurantes destacados de la ciudad de Cali, sin embargo, la imagen que acompaña la nota presenta dos mujeres negras con trajes tradicionales al interior de uno de los lugares resaltados.

A lo largo de estos artículos se proyecta la idea de un buen manejo de actividades culinarias, en las mujeres negras, ya que estas portan un sazón que si bien podría ser atribuido a la variedad de ingredientes usados para realizar las comidas, se justifica en la idea de una capacidad natural. Así mismo, de forma implícita se realiza una vinculación de las mujeres negras, y el buen desempeño con labores domésticas y de servicio, en este caso en la cocina.

La partería es otra de las nociones desde las cuales se plantean ideas de tradición y protección de los saberes de la comunidad afrocolombiana. En el artículo *Parteras, Testigos de un Milagro* del diario El País (2002), y *Las parteras que alumbran al Choco* del diario El Tiempo (2009), se hace referencia a esta práctica realizada por mujeres negras que, si bien cada vez cuentan con mayor preparación y elementos de apoyo, han resistido los avances tecnológicos y han logrado mantenerse. Así mismo se vincula el desarrollo de esta práctica con nociones de cuidado y protección que ejercen las parteras tanto para las madres gestantes como para los recién nacidos, sin embargo, son prácticas que se ligan a prácticas empíricas que actúan en áreas en las que no hay cubrimiento de los servicios de salud.

Así, el desempeño de la partería se presenta ligada a la idea de servicio vinculada a las mujeres negras, donde se incorporan labores de cuidado doméstico, distanciándolas



inmediatamente de espacios considerados un espacio para la ciencia y la tecnología, vinculándolas a nociones tradicionales, dando a entender que las mujeres negras se presentan más como parteras sabedoras de una medicina tradicional, que como médicas que implementan la medicina científica.

Este papel ligado a la protección y preservación de elementos culturales también se refleja a nivel iconográfico, donde se evidencia nociones exotizantes o reduccionista. Así, parte de las imágenes que acompañan los artículos en referencia a la celebración del día de la afrocolombianidad, se componen de mujeres negras, realizando las actividades que se consideran propias de la cultura afrodescendiente. Tal es el caso de los artículos *La riqueza de lo diverso* de El País (2008), *Cali quiere ser líder en inclusión racial* de El País (2009), *Cali la segunda ciudad afro de Latinoamérica* de El País (2010), y *Reencuentro con la cultura afrocolombiana en Cali* (2013), donde se plantea una idea de folclor inmersa en todas las actividades que desarrollan las mujeres negras.

En esta misma línea iconográfica se encuentra el artículo de la revista semana (2001) *Para Recordar*. En el artículo se realiza un recorrido por la vida de la pianista, y las dificultades para desarrollar su carrera como pianista, al ser una mujer negra, la imagen usada para acompañar el artículo, no se encuentra en línea con la imagen que se presenta de un artista de música clásica, donde se busca destacar el protocolo y elegancia que se encuentra presente en este campo. Por el contrario, la imagen que acompaña el artículo es una donde se liga a la artista al continente africano, a pesar de que en ningún punto del artículo se abordara o hiciera mención del tema.

En esta línea, se encuentra la caricatura *Nieves* del diario El País (2005), donde la protagonista, plantea que las mujeres negras, son bonitas, inteligentes y capaces, sin embargo, a su vez plantea que su mayor atributo es el canto y el baile, idea que genera una reducción de las cualidades de las mujeres negras anteriormente descritos a nociones culturales.

Por último, se encuentra el artículo *La gran Oportunidad* de la revista Semana (2017), un artículo de corte empresarial que resalta como el crecimiento del sector hotelero y los centros de convenciones han posicionado al país a nivel internacional con una importante oferta comercial, empresarial y turística. Sin embargo, la imagen que acompaña el artículo presenta una mujer negra en Cartagena, vistiendo un traje tradicional, junto a un recipiente lleno de frutas. El texto que acompaña la foto dice “Cartagena es una de las ciudades en donde la oferta conquista más turistas”.



En esta misma línea es posible retomar la fotografía que acompaña el Tweet del presidente colombiano Iván Duque en el marco de la visita de la actriz Angelina Jolie, como enviada especial de ACNUR para expresar su apoyo al Gobierno colombiano y las organizaciones que atienden la crisis humanitaria de Venezuela, al recibir y brindar apoyo a los migrantes venezolanos. Si bien en la imagen que acompaña el Tweet se evidencia parte del diálogo que mantuvieron la actriz y el mandatario colombiano en Cartagena, al fondo de la escena se encuentra una mujer negra, vistiendo un traje tradicional, tras de una mesa llena de frutas.

Lo anterior, evidencia la forma en que la industria turística recurre a imágenes que perpetúan estereotipos raciales en la representación de los afrocolombianos y plantea la concepción existente sobre la población afrocolombiana como elemento decorativo a disposición del turismo, perpetuando una de las imágenes de la mujer negra más comunes en Cartagena, la de Palenquera (De la Rosa, 2018).

Otro de los campos desde los cuales se plantea una representación de las mujeres negras es desde el campo de la corporalidad, donde la belleza y la sensualidad actúan como los dos elementos principales. Al hablar de belleza el canon dominante es aquel donde lo blanco es bello y lo negro no lo es. El canon de belleza nacional clasifica dentro de lo no deseable rasgos atribuidos a lo negro, por lo cual una mujer que representar la belleza colombiana no sería una mujer negra (Hernández, 2016)

En 2002 Vanessa Mendoza oriunda de Unguía (Chocó), fue elegida señorita Colombia, un hecho presentado como un avance en materia de inclusión de la comunidad afrodescendiente a escenarios internacionales donde representarían al país. Sin embargo de acuerdo a las descripciones de las notas periodísticas que rastrean su proceso hasta el concurso Miss Universo, se evidencia una tendencia a resaltar la belleza de Vanessa a raíz de la distancia que tienen sus facciones con las que normalmente se vincula a la población negra.

Así, los artículos en referencia a Vanessa Mendoza en 2002 del diario El Tiempo, la llaman “la Barbie Negra” o la “Diosa de Ébano”, por otro lado en el diario El País en La Naturalidad, Gran Carta de Vanessa resaltan su posibilidad de obtener la corona dado que es “Una Barbie chocuana esculpida en ébano” cuyos “rasgos no son parecidos a los de su raza”. Así mismo en la nota *El color de la Belleza* del diario El Tiempo, se hace un comparativo entre la representante colombiana y la de República Dominicana, donde se hace mención a la similitud entre ambas candidatas dado que son bellezas negras



con “facciones de blancas”. Y en el artículo *Vanessa: Comencé con el pie derecho* del diario el País (2002), además de continuar nombrándola “Una Barbie chocuana”, se hace alusión a “su cabello bien portado”.

De esta forma se refleja lo que Bonilla-Silva (2012) llama gramática racial, en referencia a la naturalización del comportamiento racista, como ese aspecto de la dominación que ayuda a normalizar los estándares y discursos de supremacía blanca en la sociedad, ayudando a reproducir el orden racial (Bonilla-Silva, 2012). Tal y como se reflejan en los apodos y expresiones usadas para hacer referencia a Vanessa Mendoza la gramática racial logra insertarse en el lenguaje de una manera cotidiana, generando lo que Bonilla-Silva (2012) denomina *The Invisible Weight of Whiteness*, ya que toda la exaltación y comentarios positivos se encuentran vinculados a nociones que resaltan la belleza blanca.

La noción belleza de las mujeres negras también se encuentra ligada a cuestiones de sexualidad, expresando la reducción de las personas negras a su cuerpo (Hernández, 2016). Tal es el caso del titular “*Don Juan*” juega con las negras más bellas de El Tiempo (2009), donde se presenta a cuatro mujeres negras como “una enciclopedia de la seducción”, dándoles atributos meramente corporales, que evidencian como la belleza negra, difícilmente se presenta sin vinculación con estereotipos raciales referidos a la sexualidad. Dentro de esta misma línea se encuentra el artículo publicado por la revista Soho en 2014 titulado *La Selección Ideal*, donde reúne ocho de los mejores futbolistas colombianos y cuatro de las modelos más importantes del momento, dentro de las que se encuentra Paola Mendoza, la única mujer negra del grupo. Si bien el artículo solo presenta una descripción del detrás de cámaras de la sesión, sin mayor profundidad, se describe esta sesión como un encuentro cargado de “belleza interracial”.

En el año 2016, Soho publica una serie de caricaturas tituladas *Enciclopedia Impúdica*, dentro de las cuales se presenta una mujer negra enojada e irritada, ya que su pareja no cumple con sus expectativas a nivel sexual, al no ser un “amante aventajado”. Esta caricatura responde al estereotipo sexual existente en torno a la mujer negra, una mujer “exuberante”, “candente” y llena de “fogosidad”. Otra de las notas periodísticas que presenta una referencia, a estas características de exuberancia y fogosidad, es la nota *860 grados Pirry* del diario El País (2015), un artículo dedicado a la trayectoria del periodista, sin embargo, en esta se hace constante alusión a su novia Marlín Juliana Dinás Carabál, una mujer negra. Dentro de las expresiones con a las que se describe



a esta mujer se encuentra la de “una negra de sonrisa encantadora y piernas larguísimas”. Así mismo Pirry al realizar una descripción de Juliana Dinas, hace referencia a que “su color de piel lo enciende, le encanta su cuerpo sus nalgas y muslos”.

Así mismo, en el año 2013 el diario El País, publicó una nota publicitaria a propósito de la celebración del Día de la Afrocolombianidad, a realizarse en el Teatro Municipal, donde se presentaría el grupo musical Herencia de Timbiquí. Si bien la nota gira entorno al evento musical del grupo en cuestión, la imagen que la acompaña, presenta una mujer negra aparentemente desnuda en una pose que transmite sensualidad.

Así, la descripción mediática de Vanessa Mendoza descrita como una mujer negra con rasgos de blanca, una negra fina, una muñeca: la Barbie negra, y la mujeres fotografiadas o representadas por la revista Soho, como mujeres exuberantes y sensuales expertas en la seducción, hacen parte de dos elementos fundamentales del sistema social racializado.

El primero de ellos es el mestizaje, en cuanto ideología racial, donde se propende por la dominación de los valores “blancos” en niveles culturales, políticos, científicos, epistemológicos, sociales o cognitivos. Por tanto, la ‘Belleza negra’ no es una forma de representar un tipo de ‘belleza propia’ ni de generar orgullo de algo que podamos llamar ‘el cuerpo negro’, ya que esta solo va a existir y va a ser resaltada en tanto se asemeje a la belleza blanca.

Un segundo elemento hace referencia a los cuerpos racializados, como consecuencia de los estereotipos sexuales raciales que hicieron parte de la construcción de este sistema. Como lo evidencia Inírida Morales, quien presenta algunos registros históricos del siglo XIX, en los que se recogen imaginarios y representaciones de la mujer negra del siglo XVIII, como una mujer sin escrúpulos en su comportamiento sexual:

“Se la ve ante todo como objeto apropiado a la apetencia y los deseos físicos del hombre, sea blanco, negro o mestizo. En fin, ella es la amante por excelencia. En cambio pocos presentan a la mujer de color como amada, digna de ser esposa del hombre y la señora de su hogar. Hay que concluir, entonces, que este papel está reservado para la mujer blanca a quien se la identifica con la castidad, la pureza y la virginidad intocable. Como reza un dicho popular la blanca para esposa y la negra para moza” (Morales Villegas, 2003).



Ambos elementos constituyen un eslabón, en la reproducción de factores racializados que planteen a la mujer negra desde una corporalidad exuberante, como su mayor facultad.

El nombramiento de Paula Moreno en 2007 como la Primera Ministra De Cultura Negra, fue una noticia que al igual que la elección de Vanessa Mendoza como Señorita Colombia en 2002, generó que se realizaran notas periodísticas durante el mes de mayo en todos los medios aquí analizados a excepción de la revista Soho.

Dentro las notas periodísticas alusivas a su nombramiento, se encuentra *Ministra Negra, guiño a Washington* del diario El Tiempo (2007), donde se hace referencia a la polémica desatada por su nombramiento sin una previa consulta a los sectores políticos del país y a los representantes de las comunidades afrocolombianas. Si bien durante el artículo se explora más sobre el ambiente político que rodea el nombramiento de Paula Moreno, cuando se busca realizar un perfil de esta, más allá de exaltar los elementos de su recorrido académico y laboral, se le resalta como la primera “exponente de su raza” que logró ingresar al gabinete ministerial. A pesar de que se habla de un cargo público, donde la preparación resulta indispensable para el desarrollo de las labores, el factor étnico cobra mayor relevancia al hacer referencia al nombramiento.

Sin embargo, a pesar de que Paula Moreno contara con una preparación y experiencia adecuada, su nombramiento no dejó de ser eje de señalamientos al ser considerado como una estrategia de acercamiento hacia Estado Unidos, como lo destaca la caricatura del periódico El País (2007) de MHEO donde se hace alusión a que el nombramiento se encuentra en el marco de la firma del TLC con los Estados Unidos, ya que se dice, fue una condición impuesta por senadores estadounidenses para aprobar el TLC. En este sentido se habla del uso de aspectos raciales a nivel político que justifique el nombramiento de Paula Moreno, con el fin de facilitar la firma del TLC con el país norteamericano.

La intriga hacia el cómo y porqué de la preparación académica y laboral de las mujeres negras genera la constante búsqueda de una justificación hacia el porqué de la posición que llegan a ocupar. Esto es constante cuando se trata del ámbito político o empresarial, como se evidencia en el artículo de los *100 empresarios más exitosos* en la revista Semana de 2009, donde se entrevista a Sandra Hinstroza Mena, gerente de negocios de impresión e imagen de HP. En la entrevista, a diferencia de los otros perfiles presentados, no se mencionan sus logros académicos y/o laborales, tan solo se da una



justificación del largo proceso que tuvo que pasar para llegar al cargo que ocupa y los desafíos que debió enfrentar al ser una mujer negra, factores que parecían un obstáculo para ascender rápidamente en su carrera profesional.

En esta línea, como se presenta en el artículo *Una Mujer de Muchos Colores* de El Tiempo (2008), donde ligado a constante duda del porqué del nombramiento de Paula Moreno, se realizaban preguntas como ¿Cómo hizo para llegar a Cambridge? ¿Cómo habla varios idiomas? ¿De dónde la sacaron?, respuestas que tal como plantea Paula Moreno no tendría que dar si se tratara de una rubia ojiclara, ya que todos estos méritos se hubiesen considerado normales y por lo tanto no abundarían estas preguntas.

Este tipo de justificaciones no se presentan al hablar de temas referentes al folclor, la gastronomía, o el deporte, donde no se plantean las preguntas ¿Cómo es que sabe bailar o tocar un instrumento?, ¿Cómo es que sabe cocinar? O ¿Cómo llego a ese nivel deportivo? El asombro y/o desconcierto que caracteriza las preguntas entorno a las mujeres presentes al el ámbito político o empresaria no se encuentra plasmado en otros ámbitos, donde se aborda desde la naturalidad. Sin embargo, para el ámbito musical, de acuerdo al artículo *La Vida da Revanchas* de El País (2009) y *Para Recordar* de la revista Semana (2001), existe una jerarquización entre los instrumentos y género musical que se piensa tocan o no las poblaciones negras, como lo demuestra el caso de Teresita Gómez, una de las pianistas más importantes del país, quien comenta que cuando una profesora de Bellas Artes en Medellín la escucho tocar el piano dijo: ¡La negra está tocando piano!, este episodio se vio seguido de la búsqueda de permisos para tocar en lugares considerados para los ricos de la ciudad y la dificultad por conseguir una beca en Europa dado el color de su piel, ya que inmediatamente salían a luz las preguntas ¿Cómo puede una ‘negra’ tocar el piano? ¿Cómo puede tocar música clásica?, ya que se trataba de un espacio no destinado a las mujeres negras.

Esta idea de una posición social única y estática para las mujeres negras en Colombia se refleja aún más en el artículo *Nieves Perpetua* de la revista Semana (2003), un artículo dedicado a Consuelo Lago autora de la caricatura *Nieves*, una mujer negra caleña que aparece diariamente en la sección de opinión en el diario El País. El artículo realiza un recorrido por la vida de Consuelo Lago y los eventos que dieron pie al inicio de la caricatura *Nieves* en 1968. Dentro del artículo se menciona que Consuelo Lago siempre supo que lo suyo era dibujar, ya que desde niña se divertía “pintando negritos” en las tarjetas de navidad para los amigos de su padre en Europa. Comenta que al



momento de realizar la propuesta de crear un personaje para el diario El País, la única condición era que fuese un personaje femenino, e inmediatamente pensó en una mujer negra de 18 años, empleada del servicio, oriunda de Juanchito que hablara desde cocina y amor, hasta política y reflexiones.

En 1997 recibió una tutela por parte de un abogado que consideraba que el personaje desmeritaba la raza negra debido a su modesto oficio doméstico, si bien no recibió sanción alguna por la tutela, decidió retirarle el delantal a *Nieves* y que ingresara a la universidad a estudiar filosofía y letras, lo cual que no significó un cambio en su forma de hablar.

Esta idea desde la cual se encasilla de forma rápida y casi natural a las mujeres de la población afrocolombianas, en labores domésticas, hace parte de la construcción de un espacio social ese otro construido no tiene posibilidad de modificar la posición desde la cual se es percibido. De esta forma, se evidencia la permanencia de ideas y nociones jerárquicas que den respuesta a la estructura del sistema social racializado, donde la mujer negra no ascendería de posiciones subalternas, dado que este no debe ser el rostro que refleje posiciones de poder.

El artículo, *Las caleñas NO son como las pintan*, del diario El País (2011), un artículo en respuesta a una columna de la revista Soho, titulada *Contra las caleñas*, donde se presenta una ofensa directa contra la identidad de las mujeres de la 'sucursal del cielo', al burlarse y presentar como sobrevalorados de los elementos que constituyen su cotidianidad como su gastronomía, expresiones locales y musicales.

El artículo emitido por El País, busca reivindicar cada uno de los elementos tomados como burla por Soho replanteando de forma positiva las expresiones allí usadas y dando como ejemplo mujeres caleñas que sean reconocidas en el ámbito nacional. Sin embargo, a pesar de que para el 2011 el 25% de la población caleña fuese afrodescendiente, dentro del grupo de mujeres ejemplarizadas, no se realizó ninguna mención o referencia a alguna mujer negra – aun habiendo representantes como Jacqueline Rentería-. Si bien el artículo busca ampliar la mirada hacia las mujeres caleñas y contradecir lo dicho por Soho mostrando la diversidad y potencialidad de las mujeres caleñas, solamente evidencia una fracción de esta y sesga su mirada.

Otro de los artículos analizado es “Así viven los afrobogotanos” del periódico El Tiempo (2005), donde se hace mención al proceso de migración de las poblaciones



afrodescendientes a la capital del país, y las modalidades de empleo que acogen, tales como la comida, la construcción, las ventas informales y la apertura de peluquerías donde de acuerdo al artículo “atienden a negros y cachacos por igual”. Si bien el artículo plantea una reflexión en torno a la población afrobogotana, realiza una separación entre negros y cachacos, planteando que los primeros no obedecen al orden demográfico de la capital colombiana.

Por último, al retomar y realizar un barrido general a los artículos en referencia al nombramiento de Paula Moreno como Ministra de Cultura en 2007, es posible evidenciar el constante remarcamiento del origen geográfico de su familia. Si bien Paula es una afrobogotana, aparece la necesidad de justificar que a pesar de que ella sea oriunda de la capital, sus raíces tanto maternas como paternas se encuentran en el Cauca, aspecto que concuerda más con la distribución racial del territorio nacional.

Esta lectura al territorio colombiano desde nociones raciales hace parte del orden racial-espacial ligado a la configuración de un sistema social racializado. Este orden busca determinar que grupos sociales, en qué circunstancias y con qué regularidad pueden exhibirse en determinados espacios sociales y no en otros. Esta concepción, supone el establecimiento del lugar que determinados cuerpos racializados deben ocupar.

En esta línea tanto la ocupación de los centros urbanos por “rostros oscuros”, y la llegada de estos a espacios jerárquicamente altos causa una “alteración social, un desequilibrio moral y/o requiere una explicación extra-ordinaria” (Broguet, 2016). Por ello el reconocimiento de las mujeres negras que hacen parte de estas estructuras espaciales y sociales, no resulta lógico ni natural, ya que rompería completamente con el propósito de homogenizar racial y étnicamente los centros urbanos y las posiciones de poder y dar una sola imagen de la mujer que hace parte de estos espacios, desde el cual se plantea a los negros e indígenas como “otros” ajenos a estos espacios.

Percepción y efectos. Mujeres negras sobre la representación.

Con el fin de conocer la percepción y posibles efectos de las representaciones anteriormente caracterizadas en algunas mujeres afrocolombianas, se entrevistó a tres mujeres pertenecientes a esta población que contaran con una trayectoria profesional amplia en diversas áreas, y de esta forma dar mayor profundidad a los resultados.

Si bien las entrevistas realizadas fueron de carácter semiestructural, se basaron en dos ejes principales, el primero destinado a conocer la imagen que suponían ellas se tenía de las mujeres negras en la sociedad colombiana y la segunda basada en indagar el



efecto que dicha imagen ha jugado en su desarrollo a nivel social y profesional y en las relaciones sociales presentes en dichos ámbitos.

Tanto en el cruce y análisis de las respuestas planteadas por las mujeres entrevistadas como las representaciones caracterizadas, se evidencia que cada uno de los elementos destacados si bien responde a una formación estructurada desde el sistema social racializado, no parte de un elemento único como base de dicha estructura, es decir, al analizar cada uno de los elementos presentes en los discursos referentes a la tradición y exotización, la sexualización y el espacio social, aspectos como el género, la clase, la raza, la corporalidad, y el espacio geográfico se enlazan de forma constante para conformar las imágenes presentadas entorno a las mujeres negras.

Si bien, tal como se expuso anteriormente el género y la raza, se constituyeron como dos de los eslabones principales en la construcción del sistema social racializado en Colombia, adicional a estos elementos la clase, la sexualidad, la etnicidad y el espacio geográfico se configuraron como un conjunto de códigos jerárquicos usados como estrategias para clasificar, categorizar y conceptualizar alrededor de los significados de identidad nacional (Collins P. H., 1998). Dichos códigos actuaban como un componente “natural de los procesos identitarios, que justificaban una supuesta supremacía racial blanca en el “Nuevo Mundo” (Hernandez Reyez, 2018).

La construcción del sistema social racializado establece la “supremacía racial blanca”, ligada a la reproducción de los valores “blancos” impuestos tras la colonización europea, lo cual constituye un direccionamiento específico de los cuerpos determinando la manera como ocupan el espacio de forma social como geográfica. En ese sentido, tanto las representaciones caracterizadas como las experiencias de las entrevistadas, plantean un escenario en que las mujeres negras, no son sujetos con capacidad de ascender a nivel jerárquico ya que encuentra mayor dificultad para traspasar las relaciones de poder y dominación que la posicionan dentro de un grupo social, que desde la edificación del Estado- Nación, no se encontró vinculado a un proyecto de avance y por ende a lo que se buscaba captara una identidad nacional. En este sentido, se evidencia que el mestizaje como “ese ideal de igualdad con el que se pretendió poner fin al régimen colonial esclavista, sobre el supuesto ideológico de la inexistencia de una superioridad racial en Colombia”, no cumplió su cometido (Hernandez Reyez, 2018).

Desde esta idea que plantea la reproducción de valores “blancos”, tal como propone Hernández (2018), el análisis de la categoría sexo/sexualidad lleva a cuestionar la



manera en que los rasgos biológicos han sido utilizados como instrumentos de dominación y privilegio de unos individuos sobre “otros”, donde la diferencia es presentada como una desviación biológica, reflejada en aspectos “genéticamente inferiores” y por ende una “posición social de desventaja”. En este sentido, cuando se realiza una exaltación a las mujeres negras dado el distanciamiento de sus rasgos físicos a los comúnmente atribuidos a su “raza” y su parecido a los estándares de belleza blancos, refleja que el mestizaje como patrón de integración solo es posible cuando se logra implantar de forma discursiva la reproducción de valores blancos en los cuerpos de las mujeres negras, aspecto que si bien parece reflejar mayor aceptación y apertura para las mujeres logran acoplar dichos parámetros, no implica un verdadero cambio a nivel estructural, lo cual refleja que al hablar de aspectos como la clase, la raza y el género son determinantes y transversales.

Así mismo, se refleja lo descrito por Aurora Vergara con relación a la sexualidad de la mujer negra, donde por un lado se presenta como un atributo propio y positivo que es celebrado y a su vez la plantea dentro de un simbolismo sexual que es incorporado negativamente a la “economía doméstica del placer” de la sociedad patriarcal blanca para contribuir con el mantenimiento de las estructuras de poder, macroeconómicas y sociales de la sociedad colonial (Hernandez Reyez, 2018). Aquí entran a jugar dinámicas similares a las descritas anteriormente frente a la jerarquía social, sin embargo, para este aspecto cabe mencionar que el sexo se convierte en el subtexto susurrado del discurso racial, ya que tanto sexo como raza se intersectan mutuamente (Hernandez Reyez, 2018).

Al hablar del espacio tanto geográfico como social, se plantea desde las experiencias de vida de las entrevistadas como desde las representaciones caracterizadas, una idea donde todos los elementos anteriormente descritos - raza, clase, género y sexo - permitieran configurar una espacialidad limitada donde las mujeres negras respondieran a contextos académicos, laborales, sociales y geográficos específicos ligados a posiciones sociales bajas y subalternas.

Conclusiones

Trazar una linealidad que agrupe las imágenes producidas hacia las mujeres negras como parte de una estructura social racializada, trae a colación lo planteado por Mbembe donde la raza, es usada como instrumento para nombrar las humanidades no europeas desde nociones que signifiquen inferioridad, empobrecimiento, exclusión,



embrutecimiento y degradación, donde no se plantea como un ser que existe en sí mismo, sino uno en constante producción, visto como un cuerpo de extracción y completamente expuesto a la voluntad de otros que buscan sacar su máxima rentabilidad.

Desde esta idea, al describir las representaciones encontradas en los medios estudiados y enlazarlas con los aspectos dados por las mujeres entrevistada, es posible ver como se refleja desde la representación de las mujeres negras en Colombia, lo que Mbembe llama las dos figuras del delirio que produjo la modernidad. La primera de ellas, donde el negro libera dinámicas pasionales y provoca una exuberancia irracional que desafía constantemente al sistema mismo de la razón, se evidencia desde la constante exotización y sexualización a la que se liga a las mujeres negras, planteando un crecimiento desproporcional y negativo de las características que le son atribuidas. Y la segunda, basada en que nadie ni quienes lo inventaron ni quienes fueron bautizados con ese nombre, desearían ser un negro o ser tratado como tal, esto dado los múltiples prejuiciosos que estructuran su representación, las experiencias de vida que lo atraviesan, y la posición a nivel social a la cual se liga de forma *per se*, ya que se es reducido a un color de piel. En este sentido, la mujer negra, es presentada como la locura codificada, y los discursos que surjan con relación a esta busquen acoplarse a dicha directriz (Mbembe, 2013).

Así, el análisis de resultados de los 1,224 ejemplares de prensa permitió establecer la conexión de los parámetros desde los cuales se representa a las mujeres negras y su vínculo con una estructura que legitima dichas visiones y promueve su reproducción, desde aspectos como la invisibilización, la exotización, la sexualización y el rechazo a su presencia en determinados espacios sociales.

Esta estructura, plantea la construcción sociohistórica de sujetos que fueron imaginados, descritos y posicionados, en condiciones de subordinación, atravesados por perspectivas y narrativas limitadas y hegemónicas, que los definían como otros y que tal como plantea Audre Lorde, son un espejo, cuyo reflejo parece utilizar solamente las perturbaciones y distorsiones de aquello que no somos, ocultando lo que hemos sido y somos como sujetos históricos.

En esta línea, la reproducción de estos estereotipos, desde diversos mecanismos, ha generado un efecto directo en la subjetividad de las mujeres negras, planteando un cuestionamiento directo a las capacidades de estas, en espacios, que se supone no les



son convencionales y donde su presencia no es totalmente aceptada. La incorporación del análisis interaccional, de las categorías, género, raza, sexualidad, y espacio social, pretende expandir y articular la discusión teórica sobre las implicaciones de dichas categorías en las representaciones de las mujeres negras, cuestionando el lugar de enunciación que se les ha dado.

Estos parámetros, si bien dan cuenta de prejuicios y estereotipos fomentados de forma histórica y sistemática, plantean a su vez un punto de partida para el análisis y la discusión de las formas y lugares de enunciación de las mujeres afrocolombianas.

Notas

En el cual se tiende a encasillar la subordinación de las mujeres como una opresión común, cuando en realidad se da una reivindicación a las necesidades de aquellas que se caracterizan por ser mujeres blancas/mestizas, occidentales/occidentalizadas, urbanas, de clase media y heterosexuales que responden.

Bibliografía

- Ahmed, S. (2007). A Phenomenology of Whiteness. *Feminist Theory*, 149-168.
- Alvarado, L., & Garcia, M. (2008). Características Mas Relevantes Del Paradigma Socio Critico: su aplicacion en investigaciones de educacion ambiental y enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educacion de Instituto Pedagogico de Caracas. *Sapiens*, 187-202.
- Bakhtin, M. (1981). *La Imaginacion Dialogica*.
- Bastidas, F., & Torrealba, M. (2014). Definición y desarrollo del concepto "proceso de invisibilización" para el análisis social. Una aplicación preliminar a algunos casos de la sociedad venezolana. *Espacio Abierto*, 515-533.
- Bernal Carmona, L. (2015). Representaciones culturales sobre mujeres afrocolombianas: el mensaje oculto en las imágenes. *Memoria del coloquio de investigación en género desde el IPN*, (pp. 339 - 354).
- Bourdieu, P. y. (2002). *La reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular.
- Brogue, J. (2016). "Lo negro en algún lado está...": orden espacial-racial y candombe afrouruguayo en el barrio Refinería (Rosario, Argentina). *Revista Colombiana de Antropología*.
- Camacho, J. (2004). Silencios elocuentes, voces emergentes: reseña bibliografica de los estudios sobre la mujer afrocolombiana. In C. Mosquera, & M. P. Ramirez,



Panorámica: Estudios sociales del pacífico (pp. 167-210). Bogotá : Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH) y Universidad Nacional de Colombia.

Campos García, A. (2012). Racialización, Racialismo y Racismo: un discernimiento necesario. *Revista Universidad de la Habana*.

Chaves, M. E. (2000). Slave women's strategies for freedom and the late spanish colonial state. In & M. E. Dore, *Hidden histories of gender and the state in Latin America* (pp. 108-126). Durham: Duke University Press.

Collins, P. H. (1998). It's All in the Family: Intersections of Gender, Race, and Nation. *Hypatia*, 62-82.

Collins, P. H. (2000). *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. Nueva York: Routledge.

Combahee River Collective . (1977). The Combahee River Collective Statement. In B. Smith, *HomeGirls, A Black Feminist Anthology. : Kitchen Table; Women of Colors Press*, (pp. 272-282). New York.

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 139-167.

Crenshaw, K. W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 1.241-1.299.

Cubillos Almendra, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. *Oxímora revista internacional de ética y política*, 119-137.

Davis, A. (2004). *Mujeres, raza y clase*. Madrid: Akal.

De Friedemann, N. S. (1984). *Estudios de negros en la antropología colombiana: Presencia e invisibilidad*.

De la Rosa, L. (2018). Current Representations of "Black" Citizens: Contentious Visibility within the Multicultural Nation. In K. Dixon, & O. A. III, *Comparative Racial Politics in Latin America* (pp. 229-246).

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas* . Madrid: Editorial Akal.

Giraldo Escobar, S. A. (2014). *Retrato en Blanco y Afro*. Bogotá.: Colección Artistas Colombianos, Ministerio de Cultura de Colombia.

Goffman, E. (1970). *Estigma. La identidad deteriorada* . Madrid : Amorrortu.

Hall, S. (2010). El trabajo de las representaciones. *Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*, 447-481.

Hancock, A. M. (2007). Intersectionality as a normative and empirical paradigm. *Politics and Gender*, 248–254.



Hellebrandová, K. (2014). Escapando a los estereotipos (sexuales) racializados: el caso de las personas afrodescendientes de clase media en Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*.

Hernandez Reyez, C. E. (2018). A proximaciones al Sistema de Sexo/Género en las Nueva Granada en los siglos XVII y XIX. In A. Vergara Figueroa, & C. L. Cosme Puntiel, *Demando mi libertad* (pp. 30-75). Cali: Universidad Icesi.

Hernandez, F. G. (2010). *Es Vivir En Un Mundo De 'Blancos'. Experiencias, Reflexiones Y Representaciones De 'Raza' Y Clase De Personas Negras De Sectores Medios En Bogotá D.C.* Bogotá: Universidad Nacional De Colombia.

Hernández, F. G. (2016). El 'éxito negro' y la 'belleza negra' en las páginas sociales. *La manzana de la discordia*, 25-44.

Hollenstein, P. (2008). *La reproducción de la dominación racial. Experiencias de una familia indígena en Quito*. Quito.

Hooks, B. (1984). "Mujeres negras. Dar forma a la teoría feminista". In B. Hooks, A. Brah, C. Sandoval, & G. Anzaldúa, *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*. Madrid: Traficante de Sueños.

Hurtado Saa, T. (2008). Los estudios contemporáneos sobre población afrocolombiana. *Revista CS*, 75-99.

Kastos, E. (1859). Algo sobre la mujeres. In E. Kastos, *Colección de artículos escogidos* (p. 137). Bogota: Imprenta de Pizano i Perez.

Kilomba, G. (2008). Plantation memories. Episodes os every racism. *Munster: UNRAST-VERLAG*.

Lorde, A. (2007/198). *Sister Outsider: Essays and Speeches*. Nueva York: Crossing Press.

Larios Beltrán, L. F. (2019). Identidad, memoria y arte popular: una mirada al centro cultural afro en el municipio de Tumaco (Colombia). *Campos en Ciencias Sociales*, 7(2), 75-124.

Lozano Lerma, B. R. (2014). ¿Negros o afros? ¿Cómo resolver esta discusión? *Razón Publica*.

Luhmann, N. (2007). La realidad de los medios de masas. 40.

Mbembe, A. (2013). *Crítica de la Razón Negra*. La Découverte: París.

Meneses Copete, Y. A. (2014). Representaciones sociales sobre afrodescendientes: la aventura cultural, la violencia sexual-género y luchas multidimensionales. *Memoria y Sociedad*, 76-92.



- Ministerio de Cultura de Colombia. (2012). *Caracterización comunidades negras y afrocolombianas*. Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.
- Modonesi, M. (2012). *SUBALTERNIDAD*. Mexico D.F: Universidad Nacional Autónoma De México Instituto De Investigaciones Sociales.
- Montero, M. (2008). *Identidad, alienación e identidad nacional*. Caraca: Universidad Central de Venezuela - Ediciones de la Biblioteca.
- Moraga, C. y. (1981). *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*. New York: Kitchen Table, Women of Color Press.
- Morales Villegas, I. (2003). Mujer negra, mirar del otro y resistencias. Nueva Granada Siglo XVIII. In D. Rafael Antonio, *Memoria y sociedad. Diásporas afroamericanas. Escenarios históricos, diálogo atlánticos, balances y perspectivas* (pp. 53-68.). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Naciones Unidas. (2014). *Decenio Internacional para los Afrodescendientes*,. Naciones Unidas.
- Pacheco, M. D., Caloca, S. R., & Velázquez, M. E. (2011). *Guía para la Acción Pública: afrodescendencia. Población afrodescendiente en México*. Mexico: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Restrepo, E. (2004). Notas sobre algunos aportes de los estudios culturales al campo de los estudios afrocolombianos. *SIGMA. Revista de Estudiantes de Sociología*, 13-20.
- Rojas, C. (2001). *Civilización y Violencia*. Bogotá: Norma.
- Sandoval Casilimas, C. (1996). *Módulo De Investigación Cualitativa*. Bogotá: ICFES.
- Spivak, G. C. (2012). Three Women's texts and a critique of imperialism. *Critical Inquiry*, 243-261.
- Tirado M, A. (1976). *Aspectos Sociales de las gerras civiles en Colombia*. Bogota: Intituto Colombiano de Cultura.
- Vergara Figueroa, A. (2014). Cuerpos y territorios vaciados ¿En qué consiste el paradigma de la diferencia? ¿Cómo pensamos la diferencia? *Revista CS*, 338-360.
- Vigoya, M. V. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 1-17.
- Walsh, C. (2007). Lo Afro en América andina: Reflexiones en torno a luchas actuales de (in)visibilidad, (re)existencia y pensamiento. *Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, 200–212.





Reflexión sobre la categoría de “código corporal” en la danza folklórica mexicana.

Alberto Montes Zarate

Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo problematizar la categoría “código corporal” que ha operado como anclaje y guía para la enseñanza, construcción y validación de la danza folklórica mexicana (DFM) como práctica artística.

En este sentido esta reflexión se encamina a discutir los lugares desde los cuales dicha categoría y dicha práctica artística han funcionado como parte del discurso sobre la identidad nacional.

En el contexto mexicano, una de las prácticas que permite con generalidad hablar de lo identitario ha sido indudablemente la DFM. De esta forma, entre sonrisas, listones, sombreros, colores, música y un chorro de fiesta, se ha construido en el imaginario común un vínculo indisoluble entre danza y nación. Es así que a lo largo de las últimas cinco décadas, la DFM se ha posicionado inigualablemente como parte de la identidad nacional para denominarse como “danza del pueblo”.

Surge con lo anterior una serie de preguntas que orientan esta pequeña reflexión: ¿Cuáles son las políticas de la DFM? ¿Es posible aprehender en su totalidad la danza de otras y otros? ¿Cómo dialogamos con otras danzas para poder enunciarlos como agentes históricos y políticos?

Asumiendo que la estética no deja de ser política y que no existe un ejercicio de neutralidad en la distribución de lo sensible, concluyo afirmando que la práctica de la DFM ha encaminado también su existencia a partir del diálogo, dejando claro que su carácter artístico no está única y exclusivamente en el vínculo que establece con la identidad nacional.

Palabras clave

Folklore; Danza; Cuerpo; Código corporal; Modernidad; Tradición, Nación.

En el contexto mexicano, una de las prácticas que permite con generalidad hablar de lo identitario ha sido indudablemente la danza folklórica mexicana¹. De esta forma, entre poses muy mexicanas, listones, sombreros, colores, música y un chorro de fiesta se ha construido en el imaginario común un vínculo indisoluble entre danza y nación.



Así conocí la DFM, pintada de verde, blanco y rojo, entre golpes de planta, punta y tacón, con traje de charro, con penachos de colores, entre faldas que parecen platos, con zapatos que suenan como pájaros carpinteros, con rebozo y trenzas. Con el cuerpo que transpira, que inhala, que exhala.....y se transforma en: azteca, Indígena, tapatío, jarocho, tixtleco, costeño, huasteco, serrano, norteco; con el tránsito entre guerrero, rezandero, burlón, borracho, llorona, abnegada, machito, preguntón, agachón, alebrije, alburero, altanero, vaquero, revolucionario, curandero. La conocí con máscara y con su sonrisa interminable. Con el pilón de cambiarse de ropa en 30 segundos innumerables ocasiones.

Es así, que a lo largo de las últimas cinco décadas la DFM se ha posicionado inigualablemente como parte de la identidad nacional para denominarse como “danza del pueblo”²

Surgen con lo anterior una serie de preguntas que orientan esta pequeña reflexión: *¿Cuál es la política de la DFM? ¿Es posible aprehender en su totalidad la danza de otro?, ¿Cómo dialogamos con danzas que no son nuestras, pero que nos permiten enunciarlos?* La idea del “ser mexicano” se hace plausible a partir de una serie de prácticas y expresiones sociales establecidas que posibilitan referirnos y adscribirnos a un “nosotros”.

Es así, que podría definirse a la DFM en primera instancia; como hija de las pretensiones de un estado que busca unificar las diferencias con un tinte de supuesta neutralidad política, por ello, me parece pertinente analizar el discurso singular de dicha disciplina, el cual en términos generales ha permitido fortalecer el proyecto político del estado mexicano, al mismo tiempo que dicho proyecto ha configurado la poética que consolidó a la DFM.

Una de las formas primordiales que han orientado a la DFM, ha sido proyectar estéticamente³ las danzas tradicionales, es decir, existe un supuesto que afirma hacer visible y otorgarles voz a los otros en el campo del arte⁴, para ello ha sido fundamental la categoría de “código corporal” por lo cual me parece relevante ponerla en discusión.

También es pertinente aclarar que para esta reflexión no es menester definir qué es el código corporal, lo que sí busco es dar cuenta a grandes rasgos, sobre los entramados que posibilitan la operatividad de esta categoría.



La DFM se ha posicionado como condensadora de sentido respecto a lo nacional a partir del cuerpo, es así como posibilita la operatividad de estructuras semánticas⁵ que dan cuenta de lo mexicano, funcionando como un medio del sentido de las construcciones que hacen referencia a lo nacional.

Esto a partir de la exacerbación de los sentimientos, prácticas y valores idealizados, definidos como auténticos, esencial y típicamente mexicanos, lo anterior se sostiene en la creencia estatal de una historia unilineal, en la cual el “otro” y sus prácticas, tienen ganado un lugar en la sociedad mexicana, lo cual solo sería posible a través de la integración, porque el pasado, “manifestado” en su condición social, resulta incompatible con las pretensiones de futuro que encaminan el estado nacional.

A partir de ello se le han atribuido a la DFM una serie de supuestos y tareas frente a la danza tradicional, tales como el rescate, la visibilización, la conservación y la salvaguarda.

Dichas tareas y supuestos han sido generalmente mediados por la idea de la autenticidad --que en términos de Foucault- podría definirse como una unidad básica de la episteme occidental moderna. [Sonría durante el resto del texto]

La exacerbación de la cual hablo con anterioridad se hace patente en cuerpos desbordados de energía, gritos alucinantes, colores, luces, música, fiesta, etc. El melodrama mexicano⁷ se hace presente, la nación se hace danza desde la memoria hecha cuerpo.⁸

Me recuerdo, con traje de charro, zapateando incesantemente el jarabe tapatío en un restaurante de “comida típica mexicana” mientras el flash de una cámara no dejaba de apuntarnos al punto de nublar la visión. Pienso en los comensales de aquella noche, sus sonrisas, sus gritos y en la algarabía que había inundado el lugar; y sin desearlo, termine gritando ¡Viva México!

La idea “melodramática” de la vida mexicana, toma fuerza a partir de la segunda mitad del siglo veinte con la consolidación de los medios de comunicación masiva, principalmente la televisión. Es en este momento, que la imagen del charro se consolida como símbolo de la mexicanidad. Con lo anterior es necesario dejar claro que las imágenes de memoria no escapan a la representación. Es así como se puede afirmar que la DFM sigue generando sentido, adscripción e identidad. [Cancele la sonrisa]



[Score DFM]
Percutir

1,2,3	-----	Mé - xi - co
2,2,3	-----	Mé - xi - co
3,2,3	-----	Mé - xi - co
4,2,3	-----	Mé - xi - co
5,2,3	-----	Mé - xi - co
6,2,3	-----	Mé - xi - co
7,2,3	-----	Mé - xi - co
8,2,3	-----	Mé - xi - co

Es aquí donde toma relevancia la categoría de “código corporal”, la cual hace patente un “deber ser” del cuerpo., además de sugerir tácitamente la negación del devenir.

Desde esta lógica se condicionan las maneras en que se produce la discursiva de la DFM, develando la forma en que lo tradicional ha sido conceptualizado desde la lógica institucional., lo anterior devela la búsqueda de la diferenciación -en términos políticos, sociales y culturales - entre el México “primitivo” – ligado con regularidad al pasado- y el México de “vanguardia” – *ligado directamente a las pretensiones de futuro del estado nacional.*

Por lo anterior es posible afirmar que la categoría de “código corporal” condensa una distinción epistemológica fundamental, la distinción tradición/modernidad.

Como sugiere Pasquinelli: “lo moderno es un concepto que no se define por sí solo sino presupone un término de referencia respecto del cual se define por negación...remite a lo que no es moderno y en cuanto tal, tiene que ser negado...y así alcanzar la propia diferenciación (2005: 216)

Entonces es posible afirmar que lo moderno construye la forma de representación del “otro primitivo” frente al “yo moderno”. En tanto que lo “moderno” categoriza, define, y adjetiva la diferenciación además posibilita la distinción con el otro por medio de categorías totalizantes como la de “código corporal”.

Así, se hace evidente como las ideas de representación, rescate y salvaguarda que le han sido atribuidas a la DFM -y las cuales han validado históricamente su ejercicio artístico amparadas en la idea de la autenticidad- , buscan mantener los “códigos corporales” que después “debiesen” accionarse de manera exacta,

Dicha proyección estética sigue siendo problemática porque la estética no deja de ser política, no existe un ejercicio de neutralidad en la distribución de lo sensible, lo cual es contrario a la afirmación histórica que posiciona a la DFM como la danza del pueblo con



todos los supuestos y tareas a los que ya hicimos referencia anteriormente, esto hace evidente, la forma en que se realiza ejercicio del poder sobre los cuerpos.

Es entonces que en términos artísticos, seguir reproduciendo discursivas dancísticas que vuelve a los cuerpos simples envases que pueden rellenarse, resta posibilidades de creación en términos epistémicos y poéticos, ya que, el cuerpo en sí mismo es histórico y fundamental para los procesos de memoria y olvido de la sociedad mexicana, por que como menciona Villoro (2012) existe ese lugar *“donde todos somos particularmente miembros de lo mismo”* creación artística, es entonces que, desde esta perspectiva, nuestra labor puede definirse como artística en tanto a los supuestos de la creación-dialogo.

Es así como me aventuro a sugerir entender a la DFM como una práctica artística auto descriptiva (y no representacional como comúnmente se ha definido) ya que corresponde al ámbito de los textos, al material histórico cultural, al patrimonio del saber de la sociedad sobre sí misma y sobre su entorno.

Es necesario, posibilitador y potencializado encaminar una DFM sin negación de las muchas realidades que existen en México, sin supuestos de salvaguarda, sin negaciones del cuerpo, sin negaciones históricas y sin políticas de la memoria Porque como bien lo enuncia Foucault el poder no es solo de carácter jerárquico.

Es así que me aventuro a sugerir entender a la DFM como una práctica artística auto descriptiva (y no representacional como comúnmente se ha definido) ya que corresponde al ámbito de los textos, al material histórico cultural, al patrimonio del saber de la sociedad sobre sí misma y sobre su entorno.

Es necesario, posibilitador y potencializado encaminar una DFM sin negación de las muchas realidades que existen en México, sin supuestos de salvaguarda, sin negaciones del cuerpo, sin negaciones históricas y sin políticas de la memoria Porque como bien lo enuncia Foucault el poder no es solo de carácter jerárquico.

Esta es para mí la importancia de analizar y ejercer responsablemente una disciplina del cuerpo en un país en el que desaparecen miles de cuerpos a diario.

*En memoria de aquellos cuya danza ha sido silenciada por las armas.
Que me toquen un son
pa que vibre el corazón*



*mis pies retumban con ardor
así hago mi enunciación
no pa' generar admiración
los invito con candor
a que zapaten con sabor. (Septiembre 2019)*

Notas

¹ De aquí en adelante se utilizará la abreviatura DFM

² Durante el periodo post revolucionario la categoría de pueblo jugo un papel fundamental para la condensación de las facciones revolucionarias, es así como se incluye en la discursiva estatal la supuesta incorporación de todos en la toma de decisiones. Bajo esta lógica se instituye el Partido Nacional Revolucionario (PNR) que a la postre se convertiría en el Partido Revolucionario Institucional (PRI). Es necesario aclarar también que la categoría pueblo sigue usándose en términos políticos, es decir, se busca dirimir las diferencias posicionando al "pueblo" como un sujeto de acción política pero solo en términos discursivos.

³ Dentro del campo de la DFM la idea de "proyección estética" hace referencia particular a la espectacularización e institucionalización de las danzas tradicionales.

⁴ La categoría de arte es una de las categorías primordiales en el proyecto político de la modernidad, funciona de forma totalizante ya que permite realizar la distribución de lo sensible.

⁵ Como menciona Luhmann "la semántica puede entenderse como el conjunto de las premisas que identifican, retienen, recuerdan o dejan caer en el olvido al sentido digno de ser conservado (2007:425) ... es aquella parte de significados de sentido condensados y reutilizables que está disponible para la emisión de la comunicación" (Baraldi, Corsi, Esposito, 1996: 143-145).

⁶ La idea de lo "otro" hace referencia a quienes no se encuentran en un lugar de privilegio en la distribución social del trabajo, en términos de Gramsci podríamos pensar en lo "subalterno".

⁷ La idea "melodramática" de la vida mexicana, toma fuerza a partir de la segunda mitad del siglo veinte con la consolidación de los medios de comunicación masiva, principalmente la televisión. Es en este momento, que la imagen del charro y el mariachi se consolidan como símbolos de la mexicanidad.

⁸ Con lo anterior es necesario dejar claro que las imágenes de memoria no escapan a la representación. Es así como se puede afirmar que la DFM sigue generando sentido, adscripción e identidad.



Minha canoa é meu lema, minha rede de pescar: Experiências dançantes do coco como apresentação de si.

Camila Mota Farias

Resumo

A dança do Coco é uma prática cultural que pode ser encontrada no nordeste brasileiro, na região escolhida para este estudo, o Estado do Ceará, esta dança é realizada, sobretudo na zona costeira em comunidades de pescadores. Neste trabalho, tem-se o objetivo de investigar as experiências dançantes dos coquistas cearenses, buscando entender como estes sujeitos vivenciam esta dança em um contexto marcado por políticas públicas culturais. O estudo se desenvolveu por meio de trabalho de campo nas comunidades de Balbino, Majorlândia, Iguape e Pecém, da realização de entrevistas e da escuta sensível de suas canções. Percebe-se que os dançadores de Coco vivenciam hoje esta prática cultural como uma possibilidade de apresentação de si, um ato performativo que envolve canções, discursos, figurinos, passos, gestos que buscaremos analisar. Entende-se que a produção de suas poéticas envolve a necessidade de legitimação de seus territórios e de suas identidades enquanto pescadores, fazendo da dança do Coco, um símbolo do pescador, porém é possível identificar em suas experiências concepções de amor, de natureza, de vida e de gênero. Assim, a apresentação de si, construída no dançar Coco, é um mecanismo político de afirmação identitária, envolve formas de significar a existência e de evocar memórias familiares e coletivas, em outras palavras, é a elaboração de uma representar de si, de valores e de territórios, por meio de inscrições em seus corpos que estão a escrever as suas histórias.

Palavras chave

Coco; Apresentação de si; Pescadores.

Resumen

La danza del coco es una práctica cultural que se puede encontrar en el noreste de Brasil, en la región elegida para este estudio, el estado de Ceará, esta danza se realiza, especialmente en la zona costera en las comunidades pesqueras. Este artículo tiene como objetivo investigar las experiencias de baile de los coquistas de Ceará, buscando entender cómo estos sujetos viven este baile en un contexto marcado por las políticas públicas culturales. El estudio se desarrolló a través del trabajo de campo en las comunidades de Balbino, Majorlândia, Iguape y Pecém, a través de entrevistas y



escucha sensible de sus canciones. Se advierte que los bailarines de Coco hoy en día experimentan esta práctica cultural como una posibilidad de auto-presentación, un acto interpretativo que involucra canciones, discursos, disfraces, pasos, gestos que buscaremos analizar. Se entiende que la producción de su poética implica la necesidad de legitimar sus territorios y sus identidades como pescadores, haciendo que el Coco baile un símbolo del pescador, pero es posible identificar en sus experiencias concepciones de amor, naturaleza, vida y género. Así, la auto-presentación, construida en la danza del Coco, es un mecanismo político de afirmación de identidad, que implica formas de significar la existencia y evocar recuerdos familiares y colectivos, en otras palabras, la elaboración de una representación de uno mismo, valores y de territorios, a través de inscripciones en sus cuerpos que escriben sus historias.

Palabras clave

Coco; Presentación de ti mismo; Pescadores.

Introdução

Neste artigo tem-se o objetivo de analisar as experiências dançantes dos coquistas e brincantes de Coco do litoral cearense. A dança do Coco é uma brincadeira popular de origem africana e indígena, que envolve música e dança. Ela pode ser encontrada no sertão e no litoral do nordeste Brasileiro.

O estado do Ceará, segundo dados do IBGE (2019), possui uma área de, aproximadamente, 148.826 km² e uma população de 9.132.078 pessoas. Neste estado existem diversos grupos de dança do Coco que começaram a se constituir de forma sistematizada, sobretudo, a partir da década de 1970. Quando se intensificou o processo de deslocamento destas manifestações de suas áreas produtoras, as localidades litorâneas e rurais, para as praças e os palcos nas cidades, sobretudo da capital do estado, a cidade de Fortaleza.

Aproximando-se das formas de sentir e de viver este processo, identificou-se que os dançadores de Coco não o percebem como um processo de espetacularização das culturas populares, como muitos teóricos das ciências humanas interpreta esse momento também vivido por outras expressões culturais, como Maracatu, Maneiro-Pau, Quadriha, entre outros (Trigueiro, 2005; Carvalho, 2010; Koslinski, 2013). Na narrativa de suas vivências, os dançadores se referem a “apresentar o coco”.



Neste sentido, este artigo investiga a experiência dançante destes sujeitos, homens e mulheres, que praticam o Coco para mostrar aspectos de suas vidas. Busca-se uma aproximação da subjetividade dos sujeitos articulada com outros processos sociais com os quais, ou pelos quais, esse apresentar a dança foi sendo realizado.

Fundamentação do problema

Busca-se as experiências dos dançadores de Coco do litoral, segundo Victor Turner, referenciando-se a Dilthey, ao afirmar que as experiências dos sujeitos expressam-se em pelo menos 5 momentos:

Dilthey's presentation of the five "moments" of Erlebnis have a processual structure; being genetically connected. Each Erlebnis or distinctive experience has (1) a perceptual corepleasure or pain may be felt more intensely than in routinized, repetitive behaviors; (2) images of past experiences are evoked with "unusual clarity of outline, strength of sense, and energy of projection" (cited in R.A.Makreel, 1975:141). (3) But past events remain inert unless the feelings originally bound up with them can be fully revived; (4) "meaning" is generated by "feelingly" thinking about the interconnections between past and present events. Here Dilthey distinguishes between "meaning" (Bedeutung) and value (Wert). Value belongs essentially to an experience in a conscious present. Value inheres in the affective enjoyment of the present. Values are not inwardly connected with one another in a systematic way. As Dilthey put it: "From the standpoint of value, life appears as an infinite assortment of positive and negative existence-values. It is like a chaos of harmonies and discords. Each of these is a tone-structure which fills a present; but they have no musical relation to one another." But it is in bringing past and present into "musical relation" that the process of discovering and establishing "meaning" consists. But it is not enough to possess a meaning for oneself; (5) an experience is never truly completed until it is "expressed," that is, until it is communicated in terms intelligible to others, linguistic or otherwise. Culture itself is the ensemble of such expressions the experience of individuals made available to society and accessible to the sympathetic penetration of other "minds."(1982, p. 13-14).

Estes autores identificam que a experiência carrega em si uma possibilidade de percepção, marcada por dor ou por prazer, a referência a um passado, por memórias que podem ser evocadas, de tal forma que também são revividos sentimentos relacionados à este tempo anterior, sendo assim, a experiência promove uma relação entre o passado e o tempo presente no qual ela ocorre, criando formas de significar o mundo ou a si, e, por fim, a experiência ganha concretude com uma forma de expressão que a materializa, no caso estudado, seria a prática performativa do Coco.



Sugerimos, então, a existência de experiências dançantes, que se revelam na ultrapassagem dos códigos internos da dança – os passos, a dinâmica de organização, o figurino utilizado, as expressões, os gestos ou o canto – expandindo-se para a vida das pessoas, para as relações que estabelecem. A experiência dançante não se reduz a ser apenas uma experiência com a dança, mas, sustenta-se na ideia de que o dançar:

Coloca em cena corpos em movimento que produzem significados e estabelecem diferentes modos de enunciação e percepção. As maneiras como esses corpos organizam as ideias e as expõem é de fundamental importância para a proposição que entende o corpo que dança como indissociável do contexto onde apresenta suas propostas. (Setenta, 2008, p.11)

A experiência dançante, portanto, tem em seu fundamento o mover, a fluidez, a possibilidade de deslocamentos e de trânsitos, ela se constitui na e pela mobilidade, de tal modo que ao mesmo tempo em que as subjetividades dos sujeitos e os contextos em que estão inseridos influenciam na forma como se vivencia o dançar, este dançar também pode interferir e construir a subjetividade dos sujeitos, as suas formas de significar o mundo e de existir, ou seja, produzir modos de enunciação e de percepção.

Neste sentido, em busca das experiências dançantes dos coquistas do litoral cearense, em um contexto contemporâneo, identificamos que elas se revelam em uma vivência da dança do Coco em forma de apresentação. O termo apresentação foi utilizado diversas vezes durante as entrevistas realizadas e nos contatos estabelecidos no trabalho de campo, portanto, optamos por trabalhar com esta categoria nativa e buscar entender o que significa para os coquistas esta apresentação e, afinal, o que eles estão apresentando ao dançar?

O dançar experimentado como apresentação pode ser relacionado à ideia de que é algo produzido para ser mostrado, para ser exibido, pressupondo um público que assiste e que pode ser afetado, sendo assim, a apresentação revela um deslocamento na forma de experimentar os Cocos que se efetuou após a sua emergência pública. Pois que, quando a dança era praticada apenas internamente nas suas localidades, a experiência vivida não carregava como fundamental a necessidade de exibição, de carregar uma mensagem.

Nas palavras de “Seu” Miguel, 58 anos, pescador e coordenador do grupo de Coco do Balbino: “Depois que nós fundamos a Associação, nós começamos a ser vistos,



começamos a apresentar os Cocos para as autoridades, nós começamos a mostrar o Balbino, desde os tempos anteriores, com a dança” (Fortaleza – CE, 23 ago. 2018).

“Seu” Miguel utiliza as palavras “mostrar” e “ser vistos” como sinônimos para apresentar. Trazendo, então, uma dupla função para a apresentação, a primeira está também expressa dicionário: 1 – exhibir algo, expor uma coisa. 2 – a pressuposição de um público que não apenas vê e pode ser afetado, mas que reconhece, como que tira de uma possível “invisibilidade”, ou de um ambiente que seria privado.

Nas palavras de Mestre Raimundo Cabral, 44 anos, atual embolador de um dos grupos de Coko do Iguape, que leva o nome de seu pai, antigo embolador, afirma que: “Quando dançamos, estamos apresentando, a gente fala da nossa vida. Sou pescador, venho da pesca. Às vezes também tenho que fazer outros serviços, mas aí chego lá e vou mostrar o que sou. Seja pelas músicas, pela roupa, pelo que falamos lá”.

A partir desta fala do embolador, pode-se sugerir como hipótese que esta apresentação da dança torna-se uma apresentação de si que se dá pela criação de uma representação imagética identitária, pois, ela cria, na sua forma de expressão, como sugeriu Turner (1982), significados que transmitem aspectos relativos à forma de viver de seus produtores, que se constitui por meio de elementos que cercam a produção e execução da dança, revelados, como disse o depoente: nas falas, nas roupas que utilizam, nas músicas cantadas e, acrescentaríamos, no próprio dançar. Desta forma, buscaremos explorar estes elementos a fim de compreender o que configura a apresentação de si executada pelos coquistas do litoral cearense.

Metodologia

A investigação que sustenta este trabalho está sendo realizada com base em trabalho de campo entendido como pesquisa qualitativa, perfazendo uma metodologia que resulta de observações participantes e de descrições etnográficas. A observação participante tem sido feita, segundo Guber (2001) por meio da aproximação com a realidade e com os contextos vividos pelos sujeitos da pesquisa, desta forma, experimentamos o cotidiano deles e as suas vivências com o dançar, estando de corpo presente observando o que ocorre ao redor e aprendendo, levando em consideração nossas subjetividades e nosso local na relação estabelecida com os sujeitos, reconhecendo nossos limites e as possibilidades de imersão.



As descrições etnográficas realizadas não se resumem a narrar o visto, mas a, além de descrever densamente, analisar os fatos observados, constituindo um diário de campo. Desta forma, pode-se produzir uma leitura sobre como os sujeitos significam o mundo e a si, produzem as suas existências e relações.

O trabalho de campo está sendo associado à outra metodologia, a História Oral, que permite a criação de fontes, por meio de entrevistas. A utilização destas possibilita compreender a experiência dos sujeitos, através das vivências reveladas nas memórias, compreendendo como os indivíduos atribuem signos e significados, processo realizado com imagens e ideias que recebem interferências de contextos do presente (Bosi, 1994; Portelli, 2013).

O ato de recordar refere-se ao íntimo do sujeito, constituindo uma memória pessoal, mas esse processo se dá em contato com o outro, assim a memória é partilhada, é social. Quando trabalhamos com memórias não podemos ignorar a subjetividade e o seu caráter social. (Halbwachs, 2006; Fentress & Wickham, 1992).

As entrevistas estão sendo semiestruturadas, com um roteiro pré-estabelecido, mas aberto, gravadas, filmadas, transcritas e interpretadas. Tem-se três “tipos” de depoentes: os Mestres de Coco, os dançadores e os representantes de instituições com os quais os grupos se relacionam.

O trabalho de campo, assim como a produção das entrevistas, foi iniciado em julho de 2017. Por meio do trabalho de campo realizado, sugerimos a compreensão destas experiências dançantes relacionadas a apresentações públicas de dança dos cocos, entendidas como apresentações de si. As fontes que auxiliam este entendimento são: entrevistas, fotografias, periódicos e letras de música.

Resultados e discussão

Identificamos como elemento central nas falas dos coquistas a compreensão de que a dança do Coco é uma prática de pescadores, como o próprio Mestre Renato Cabral, 44 anos, sugeriu afirmando o que quer mostrar ao público quando está dançando é que: “*Sou pescador, venho da pesca. Às vezes também tenho que fazer outro serviço, mas quando chego lá mostro o que sou*” (Fortaleza – CE, 23 ago. 2018).

Para este cantador de Coco, por mais que em momentos nos quais a maré não está propícia para a pesca, ele precise assumir outras profissões, como a de pintor ou



artesão, ele se identifica como pescador e, assim, quando está dançando é isso que deseja transmitir a quem está assistindo.

Esta relação estabelecida entre a dança e a pesca possui uma íntima ligação com a busca de legitimação destes povos e destas localidades litorâneas. Assim, os dançadores fazem questão de apresentar o Coco como a dança do Pescador ou de se apresentarem como pescadores e coquistas.

O tocador de atabaque, Francisco Braga Mendes, mais conhecido como Assis, 88 anos, pertencente ao grupo de Coco do Pecém, fornece um entendimento complementar, lembrando a introdução da dança em sua comunidade e como a aprendeu:

Quando era dia de sábado, não tinha televisão, não tinha rádio, não tinha nada, então naquele tempo velho, a gente tinha o pião, cabra-cega, eram outras brincadeiras, e tinha o Coco. Chamavam a gente e ia todos os pescadores se reunir para dançar a noite toda, por isso o Coco é dança do pescador (Fortaleza – CE, 20 ago. 2017).

Na fala do brincante, existe um discurso relacionado à origem, ou à historicidade da prática cultural que busca legitimá-la como uma manifestação do pescador. Desta forma, ele argumenta que o Coco é dança do pescador, pois ele é realizado há muitos anos pelos pescadores de sua comunidade, antes de existir qualquer outra brincadeira no local.

Além das narrativas, nas músicas cantadas pelos sujeitos da pesquisa também é possível identificar essa identidade pesqueira que se revela em letras sobre o pescar, a natureza, a brincadeira ou histórias comunitárias. Vejamos uma letra cantada pelos grupos de Coco do Iguape (2018):

Farol de Pedra

*Oi, ponta de farol de pedra
Que a noite é sombra do dia
Olha não vai se enganar
Mas é com farol da Bahia*

*Eu rebolei meu barco n'água
Ai correndo com demasia
Sacudi água no pano
Pela mãe cessa do dia*



*Oi, ponta de farol de pedra
Que a noite é sombra do dia
Olha não vai se enganar
Mas é com farol da Bahia*

*Mas o vento é muito pesado
cai água na borda chia
Deixei meu barco na costa
Pela mãe cessa do dia*

*Oi, ponta de farol de pedra
Que a noite é sombra do dia
Olha não vai se enganar
Mas é com farol da Bahia*

*Meu amor que tava dormindo
Chorando que me alivia
Correndo nas águas brabas
Pela mãe cessa do dia*

*Oi, ponta de farol de pedra
Que a noite é sombra do dia
Olha não vai se enganar
Mas é com farol da Bahia*

*Esse coco é mêi tombado
Só quem dançava sabia
Dancei muito esse coco
Pela mãe cessa do dia*

*Oi, ponta de farol de pedra
Que a noite é sombra do dia
Olha não vai se enganar
Mas é com farol da Bahia*

*Vou fazer só um paradeiro
Que minha garganta chia
Deixando o farol de pedra
Pela mãe cessa do dia*



No Coco “Farol de Pedra” há uma referência ao Farol da Bahia, local turístico, mas também de passagem para pescadores, cenas são criadas na canção, que remetem à pesca, com o barco sendo lançado ao mar, os enfrentamentos com o vento e com a água. Porém, a música também traz elementos da natureza, o dia e a noite, ao amor, a religiosidade com a proteção da “Mãe”, e, ainda, elementos do próprio Coco e de seu dançar.

Os coquistas falam muito de si, enquanto cantam, falam de suas famílias, de seus locais de origem, falam de suas histórias e falam do próprio Coco, como nessa letra do grupo de Caetano de Cima (2017).

Serena do Mar

*Serena do mar, serena do mar
 Vou contar a nossa história
 Serena do mar, serena do mar
 Aqui do nosso lugar
 Serena do mar, serena do mar
 Mostrar a dança do Coco
 Serena do mar, serena do mar
 E um pouco dela mostrar
 Serena do mar, serena do mar
 Tem gente que canta e dança e
 outros só sabem embolar
 Serena do mar, serena do mar
 Na batida do caixão
 Serena do mar, serena do mar
 Vai pela beira do mar
 Serena do mar, serena do mar
 Tem jogo e religião
 Serena do mar, serena do mar
 Para quem quer participar
 Serena do mar, serena do mar
 E o resgate da cultura, não
 deixando se acabar*

A primeira música, que usa como refrão e título “Serena do Mar” tem uma letra que ressalta como o Coco conta a história da Comunidade, associando o dançar com o mar, e evocando elementos que fazem parte da brincadeira, como o jogo, ou seja o desafio



que existe nesta dança, a religiosidade, o batuque do caixão, o dançador e o embolador, no final da letra, é dado um significado para a dança, vista como uma cultura que está sendo resgatada e que não se pode acabar. Desta forma, a paisagem litorânea se articula com elementos do brincar em uma letra cantada durante as apresentações.

Essa concepção possui relação com a história desta comunidade litorânea, que foi alvo da especulação imobiliária. Após a organização da localidade e a conquista da posse da terra, foi criado na localidade, em 2005, com o apoio do antigo Ministério da Cultura, e assessoria do Instituto Terramar, o projeto “Ponto de Cultura: Abrindo Velas, Pescando Cultura”, que teve como objetivo retomar práticas culturais que não eram mais experimentadas na localidade, ou incentivar as já existentes. Neste cenário o grupo de Coco de jovens, meninas e meninos, foi criado e permanece até os dias atuais. Desta forma, para Caetanos de Cima, o Coco é um elemento cultural demarcador de sua identidade, que precisa estar sendo revivido como forma de afirmação identitária.

Existe nas letras dos cocos a ideia/missão de que estas pessoas são guardiãs de uma tradição (Giddens, 2003), que se expressa no termo “não deixar o coco Cair”. Como na canção produzida em 2018 por Mestre Renato Cabral, segundo ele a frase foi dita por seu pai, Raimundo Cabral, e, inspirado nela, ele criou a letra: “E quando eu chego nesse Coco, mas você não ver / Eu tombo no meio do Coco / Não deixo o Coco cair / Eita lá moça bonita, tá linda como uma Flor / E na Terra sobe o Calor, mas não deixo o Coco cair” (Fortaleza, 23 ago. 2018).

Muitas canções relatam as aventuras e desafios do alto mar, como este refrão cantado pelo Coco do Pecém: “Minha canoa, meu lema, ô mulher/Minha rede d’eu pescar, ô mulher/ Quando eu pegar camarão fresco, camarão branco do mar”, ou ainda quando o coquista faz brincadeiras com as palavras usando duplos sentidos, como em uma música do grupo de Camocim, reativado em 2018, em que o remo é associado à rima, ou seja, o remar no mar ao rimar no coco.

Além disso, muitos grupos vestem roupas que evocam elementos da pesca ou da paisagem litorânea. Como o figurino do grupo do Balbino e do Iguape, que utilizam as roupas usadas pelos pescadores antigos para ir ao mar, feita artesanalmente na localidade e tingida com a casca do cajueiro azedo. Outros grupos optam por figurinos coloridos, onde aparecem estampas florais e com folhagens, como é o caso de Majorlândia, a justificativa está no fato de que estas roupas remetem a vegetação que cerca a região de praia do litoral.



Desta forma, em suas poesias orais os cantadores de Coco e seus brincantes trazem consigo elementos da pesca e da vida do pescador, construindo uma apresentação de si bem mais complexa do que apenas uma associação com uma prática profissional, mas que envolve modos de viver e de crer, sentimentos, desejos, histórias comunitárias que são recontadas e reelaboradas contemporaneamente.

Conclusão

Os elementos analisados – narrativas, músicas e figurinos – mostram que os grupos escolhem referências aos seus cotidianos e às suas formas de viver para incorporar em suas danças. Esta produção imagética da dança revela processos de identificação e de diferenciação em que os grupos formam e exibem uma identidade pesqueira, transmitida a um público que lhes dá o reconhecimento e, ao mesmo tempo, os distingue de outros grupos.

Referências Bibliográficas

Trigueiro, Osvaldo. A espetacularização das culturas populares ou produtos culturais folkmediáticos. *Revista Internacional de Folkcomunicação*, Ponta Grossa, v.3, n.5, p. 1-9, 2005.

Bosi, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

Carvalho, José Jorge de. ‘Espetacularização’ e ‘canibalização’ das culturas populares na América Latina. *Revista Antropológicas*, Recife, v.21, p.39-76, 2010.

Fentress, James; Wickham, Chris. *Memória social: novas perspectivas sobre o passado*. Lisboa: Teorema, 1992.

Halbwachs, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

Koslinski, Anna Beatriz Zanine. Estratégias e ressignificações na espetacularização dos maracatus-nação pernambucanos. In: Guillen, Isabel Cristina Martins (Org.). *Inventário cultural dos maracatus nação*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013. p. 93-114.

Portelli, Alessandro. *A Morte de Luigi Trastulli e outros ensaios*. Ética, memória e a acontecimento na História Oral. Lisboa: Unipop, 2013.

Setenta, J.S. *O fazer-dizer do corpo: dança e performatividade*. [online]. Salvador: EDUFBA, 2008.

Giddens, Anthony. *Mundo em descontrolo*. O que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro: Record, 2007.

Guber, Rosana. *La etnografía*. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2001.



Turner, Victor. *From Ritual to Theatre*. The Human Seriousness of Play. New York: PAJ Publications, 1982.



Los Espejos Rotos de la Nación: Una mirada Crítica de la Violencia en Colombia a través del Cine.

Cristian Muñoz Villegas

Epígrafes

“El artista debe, antes de gritar en las calles o hacerse encarcelar, Crear, dentro de un heroísmo tácito y silencioso, los profundos y Grandes acueductos políticos de la humanidad” (Vallejo, pág. 52)

(Una batalla cultural en disputa por la hegemonía)

“El cine es un arte de masas” Yuri Lotman

Resumen

Este análisis consiste en una sociología de la cultura escrutando el conflicto armado en Colombia, sus constantes contradicciones y la transformación social que ha traído consigo (desplazamiento forzado, masacres y presupuesto utilizado etc.) siendo la cinematografía, un instrumento metodológico de investigación, cual perspectiva que devela la dimensión histórica, política y estructural de los fenómenos desencadenantes.

El pensarse y develar el conflicto en el cine –nos dice Hernando Martínez- comenzó a aflorar en la conciencia colectiva, a través de las muestras de Cine Colombiano que presentaba la Cinemateca Distrital de Bogotá por el año de 1973, en donde la situación política y social era poco visibilizada por la producción estética audiovisual y el oleaje de muerte que traía consigo la violencia no dejaba tiempo, ni siquiera para la tristeza.

Explicar el imaginario social y depurar la realidad nacional, mediante las producciones audiovisuales develan la capacidad narrativa sobre la violencia: En confesión a Laura (1990) Dirigida por Jaime Osorio, el espectador es un lector de su realidad histórica. La película inicia con el desasosiego de la sociedad colombiana, específicamente en Bogotá tras la terrible acometida contra Jorge Eliecer Gaitán el 9 de abril de 1948, día histórico que da inicio con el periodo denominado por los académicos como violencia en Colombia, allí se lee una sociedad deshumanizada, aturdida y desatada.

En conclusión comprender a cabalidad el fenómeno del conflicto armado y el quiebre de la identidad nacional a través de la producción cultural cinematográfica.

Palabras clave

Cine; Territorio; Violencia.



Introducción

Este análisis consiste en una *Sociología comprensiva alrededor de la Cultura y la política, escrutando la violencia a través del cine como arte de masas; sus constantes contradicciones y la transformación social que todo ello ha traído consigo. Siendo la cinematografía, un instrumento metodológico de investigación, cual perspectiva que devela la dimensión histórica, política y estructural de los fenómenos desencadenados por la violencia.*

Lo que hago aquí como investigador social y narrador es crear un hilo conductor que acompañe al archivo audiovisual, proporcionándole al espectador una realidad para la reflexión personal, como diría Jaques Ranciere crear “una confrontación del público consigo mismo en tanto colectivo”. El cine es un arte de masas dice el epígrafe de esta ponencia, en tanto toda práctica artística si bien es inalienable de su función y repercusión social, este tipo específico de arte logra descifrar el sentido del imaginario social y conglomerar alrededor de sí a un público susceptible de herida, es decir, recalca en el orden de lo sensible. Es, la obra de arte un testimonio de época, no solo son películas, sino toda una elaboración socio histórica de un conjunto de formas discursivas incorporadas en un universo significativo. Es recuperar la memoria, e interpretar un espíritu de época, una realidad histórica, socio económico y política.

Es decir, el estudio de la imagen como producto cultural, su contenido semántico, de significado y sentido, sus usos sociales y su aportación a la formación y transformación de la memoria e identidad colectiva, es allí donde el cine cumple la función de cohesión (unión o relación estrecha entre personas) en las relaciones sociales; al Revolucionar un sistema de valores, hábitos, lenguajes y contenidos históricamente instituidos por quienes tienen la hegemonía y establecen ese sistema de valores, hábitos y lenguajes con los cuales nos relacionamos y moldeamos nuestra conducta.

Los espejos rotos es la metáfora que utilizo para establecer la fragmentación del ser social, es decir, de la imposibilidad de reconocimiento. Es la memoria e identidad escindida, por la violencia, ya que si el individuo busca observarse a sí mismo como nación (de reconocerse en sociedad), se topa con un montón de esquirlas y retazos en donde no logra encontrarse a cabalidad, y toda esta escisión deviene del conflicto interno que ha sido parte constitutiva de las conductas, prácticas y rituales sociales. Es decir, en la sociedad Colombiana existe un desarraigo dentro sus costumbres, raza, y territorio, y no existe un reconocimiento del otro como su coterráneo, ya que la



“identidad también es relacional, se establece por similitudes y diferencias entre yo y el otro” (Heiddeger). Lo que existe en cambio es un aniquilamiento, una relación de no reciprocidad, de búsqueda de dominación intersubjetiva, ya que en Colombia no hay construcción real de memoria, identidad y nación (entendida esta última “como una comunidad de cultura, en el espacio y en el tiempo, unida por una tradición y un proyecto comunes” (Villoro, 2007). Es la ausencia de aquello denominado comúnmente “sentido de pertenencia”. Parto de una sociedad enajenada producida por la violencia, la cual *implica etimológicamente estar fuera de sí, un ser otro, un desplazamiento de sí (como pueblo), en palabras de Hegel en su fenomenología del espíritu “Ocurre un desdoblamiento de su ser y acontece un extrañamiento del sujeto respecto a su condición en el mundo, el sujeto está escindido de sí mismo y vive una lejanía con respecto a su realidad”* todo ello devenido de la fragmentación de su historia, memoria e identidad,

Al ser la violencia la fundamentación ontológica directa de las relaciones sociales de dominación, haré una diferenciación categórica a través de la perspectiva teórica del sociólogo esloveno Slavoj Zizeck entre lo que constituye él en su libro sobre la Violencia seis reflexiones marginales, como:

violencia subjetiva, objetiva y simbólica: 1) La Violencia subjetiva, es ejercida por los agentes sociales, los individuos malvados, los aparatos represivos y las multitudes fanáticas (como lo veremos en la primera película, una sociedad desbordada). 2) la objetiva se da mediante la imposición de la violencia física directa (el desplazamiento forzado, asesinato en masa y terror (la más constante dentro del escenario colombiano). Y la 3) Simbólica o Ideológica a través del racismo, pensamiento político, odio, xenofobia y discriminación sexual)”. (pág)

Analizar la violencia a través de las películas como un acto de desplazamiento histórico, un acontecimiento transversal a las relaciones sociales de un territorio en específico. Un análisis de las tramas y traumas individuales y colectivos gestados por la Violencia, el desarraigo y demás desencadenantes que esto ha implicado en la vida

Existe una época específica en Colombia denominada por la historia oficial como la “Violencia” (la cual fue fundamentalmente bipartidista) que comprende los años 40’s e inicio de los 50’s del siglo XX, es esta denominación a la época lo que polemizo, ya que lo curioso es que lo hayan designado para solo ese marco temporal a sabiendas de que la violencia en Colombia, hasta el día de hoy no ha cesado, invisibilizando el conflicto



armado y el narcotráfico como gestores de violencia así como por el paramilitarismo y el estado, y para el año en curso, hay más de 500 líderes y lideresas sociales asesinadas.

Un país atiborrado de desigualdades, en donde el 52% de la tierra la retiene el 0,4% de la población, en el que 14.3 millones de hectáreas, son aptas para la producción agrícola, y solo 4 millones de hectáreas son aprovechadas, es la sociedad agrícola más desigual del mundo; *el 45% del ingreso nacional es devengado por el 10% más rico de la población y el 12% de los terratenientes son propietarios del 80% de la tierra (Ibáñez y Muñoz, 2011)* además tiene el récord mundial de secuestros, con un índice de un secuestro cada seis horas, *en donde las ciudades y regiones más densamente pobladas, la primera causa de muerte ha sido el homicidio, con más de 80.000 desaparecidos (aún mayor que la sumatoria de todas las dictaduras de América Latina), 4.500 masacres* y el índice más alto de desplazamiento forzado con más de 8'000.000 de personas en condiciones miserables, superando sociedades muy conflictivas, que son el foco de los medios de comunicación mundial como: Ruanda, Bosnia, Afganistán, Kurdistán y Chechenia (cifras que develó el sociólogo colombiano Alfredo Molano).

Sociología del Territorio

Todo un proceso de acumulación por despojo (de usurpación y depredación de un territorio mediante la violencia) que lleva a predominar la injusticia social, por medio de un desplazamiento sistémico y generalizado en contra de la población. La guerra ha implicado gran parte del presupuesto nacional, destinado para cubrir las condiciones de la violencia, relegando así la salud, la educación, la cultura y demás quehaceres y necesidades de la sociedad civil.

Todas problemáticas fundamentales que han sido causantes de este interminable conflicto, junto con la inequitativa distribución de la tierra y la no garantía a la participación política, sin olvidar la secuela internacional, determinada por la danza especulativa <<solipsista>> del capital, que persigue su meta del beneficio con total indiferencia sobre cómo afecta dicho movimiento a la realidad social (pág.23,Zizek).

Apartado de escrutinio a través de la filmografía

El pensarse y develar el conflicto en el cine –nos dice Hernando Martínez- comenzó a aflorar en el imaginario social, a través de las muestras de Cine Colombiano que presentaba la Cinemateca Distrital de Bogotá por el año de 1973, en donde la situación



política y social era poco visibilizada por la producción estética audiovisual y el oleaje de muerte que traía consigo la guerra no dejaba tiempo, ni siquiera para la tristeza.

Esta herida, produjo una profunda reflexión del acontecer cinematográfico sobre la situación del país, lo cual conlleva a depurar la realidad nacional. Aquí varias muestras de la capacidad narrativa sobre la violencia: En confesión a Laura (1990) Dirigida por Jaime Osorio, el espectador es un intérprete de su realidad histórica. La película inicia con el desasosiego de la sociedad colombiana, desmembrada por una violencia subjetiva, específicamente en Bogotá tras la terrible acometida contra Jorge Eliecer Gaitán el 9 de abril de 1948, día histórico que da inicio con el periodo denominado por los académicos como violencia en Colombia (la cuál es bipartidista), allí se lee una sociedad deshumanizada, aturdida y desatada. Dentro de un diálogo, se entreabre un telón de fondo de la escenografía de la vida común, una realidad latente de la historia del país, de asesinatos en masa, que ha sido interiorizada hasta el punto de ser naturalizada y hasta legitimada, tanto por los medios de comunicación, como por los discursos del poder y la población civil. Una cotidianidad extrañada, lejana, enajenante.

En camilo el cura Guerrillero del año (1974) dirigida por Francisco Norden, se observan en nuestro personaje un ser que contiene gran parte de las contradicciones internas de la sociedad colombiana, quien encontró en la guerrilla un catalizador para sus impulsos políticos. Hijo de la clase alta bogotana, toma posición en contra de su condición de clase al observar y denunciar la miseria que ésta gestaba, se abalanzo ante la desigualdad y la pobreza que son otra forma de violencia como lo decía Gandhi, hecho que tuvo repercusiones funestas para su vida y la política en Colombia. Así, nuestro épico redentor se reveló en oposición al sistema de explotación y dominación existente. Sociólogo, y sacerdote, murió en las selvas colombianas en el año de 1966 luchando junto con la guerrilla del ELN en antagonía al ejército colombiano. Tras su muerte se convirtió en símbolo de los grupos armados en américa latina y en una voz popular, en una praxis de un pensamiento político invisibilizado. Sin embargo el documental va más allá de camilo como un producto de la época, es más bien un develar el telón de fondo de una violencia objetiva, de masacres, de tiempos de terror como lo vemos en las imágenes, de tantos y tantos campesinos viviendo como siervos, más de 300 mil de ellos asesinados, decapitados, muestran el horror del fratricidio.

En cóndores no entierran todos los días de (1984) realizada por Francisco Norden, es una cinta que retrata los sangrientos acontecimientos de la violencia bipartidista de los



años 50 en Colombia, uno de los factores desencadenantes del conflicto armado; junto con la inequitativa distribución de la tierra y la no garantía a la participación política, en donde los conservadores formaron escuadrones de exterminio bautizados como Pájaros y Chulavitas (secuela de lo que actualmente conocemos como paramilitares). Es, una historia recreada alrededor del personaje de León María Lozano, quien estaba al mando del escuadrón de asesinos en el valle del Cauca y luego lo sería a nivel nacional, un intimidador despiadado que lideró todos los proyectos de exterminio de las facciones liberales. En los términos de Zizek se denota una violencia simbólica generada por la diferencia del pensamiento político

En *Carne de tu carne* de (1983) dirigida por Carlos Mayolo, contada a través de una relación incestuosa entre dos hermanos lejanos, se entreaire un contexto histórico, una terrible explosión en Cali ocurrida un 6 de agosto de 1956 cuando por “accidente” explotaron 1053 cajas de dinamita dejando más de 1500 muertos y que la historia oficial a borrado de un solo plumazo. La película gira en torno a una familia que consiguió unas tierras por vía de la expropiación armada, acumulación por despojo en términos del geógrafo inglés David Harvey, la usurpación y depredación del territorio mediante el desplazamiento forzado. Terratenientes despiadados, que pagaban a los pájaros para que asesinasen campesinos, les cortaran las orejas y se apoderaran de sus tierras; todo un entramado que tiene como consecuencia el desplazamiento forzado.

El *Baile Rojo* del año (2003) producida por Yezid Campos, describe la estrategia genocida de exterminio a la Unión Patriótica fraguada desde el Estado, al movimiento político surgido del acuerdo de cese al fuego, tregua y paz suscrito el 28 de marzo de 1984 en La Uribe, Meta, entre el gobierno de Belisario Betancur y las Farc-EP. A través de entrevistas y narraciones en voz en off se cuentan los más de 1.100 casos, de masacres, una violencia objetiva de asesinato en masa, siendo sistémica y simbólica en tanto el pensamiento político que ellos profesaban. Creando así pánico colectivo por pensar críticamente.

Es triste comprobar que existe un patrón histórico de aniquilamiento, como nos muestran los testimonios, casi cuarenta años atrás, el panorama era similar al actual: una Colombia atorada por los mismos conflictos que la dejan en un callejón sin salida: la propiedad desigual de la tierra, la concentración de la riqueza y el poder en manos de unos pocos, junto a la no garantía a la participación política y la mirada esquiva a la justicia social.



El hecho de reconocer esta realidad, nos convoca a asumir esa violencia que es transversal a nuestra sociedad, de sufrimiento y dolor, romper las cadenas del imaginario social instituido y luchar contra la obsolescencia de los jefes morales (sacerdotes, jueces, políticos y demás autoridades). Gestar un cuestionamiento colectivo acerca de la existencia social así, “con un gesto de pura insolencia, de pública clandestinidad, de conspirador al aire libre, el artista introduce una primera sospecha en el estatuto colectivo de la cultura” (Téllez, pág., 108). Disputar y construir hegemonía, mediante el arte que germina espacios de construcción colectiva, y reivindica una estética de la vida que está más aunada al lenguaje como medio de reconocimiento mutuo, ya que *“en el lenguaje, en vez de ejercer violencia directa sobre el otro se quiere debatir, intercambiar palabras, y tal intercambio, incluso cuando es agresivo, presupone un reconocimiento mínimo de la otra parte; Hablar es el fundamento y la estructura de la socialización y se caracteriza por la renuncia a la violencia, una perversión radical de la humanidad”* (Zizek, Pág., 79) establecer diálogos, que tengan un correlato ético político dentro de la praxis en el escenario de la vida común, emancipar el ser social, a través de una deslegitimación de la violencia, y una penalización de la misma, con la recuperación de las tierras perdidas por los campesinos desplazados forzosamente, empoderarnos del quehacer de las decisiones políticas y erradicar la muerte con el arte, materializada en las prácticas y rituales sociales, pensar en palabras del sociólogo griego Cornelius Castoriadis *“significaciones imaginarias sociales, que entretienen juntas el sentido de la muerte y de la vida del individuo, considerando el sentido de la existencia y el mundo como totalidad”* (Castoriadis, pág.7) Descentralizar y popularizar la cultura, una búsqueda establecida para recuperar nuestra historia, memoria y saberes, de volar con alas propias sobre la ruinas de nuestros paisajes olvidados; es decir, anteponerse al olvido acogiendo la memoria del pueblo colombiano mediante un conjunto de narraciones que comprenden el dolor y el placer, la razón y el sentir de acontecimientos situados en su historia, es decir, del ocaso o amanecer de sus transformaciones. Utilizando las narraciones audiovisuales para la producción de conocimiento sobre la cultura, la raza, el territorio y sus hábitos. Reconstruyendo identidad, cohesión en un sentido social, abrazando las cenizas de nuestro imaginario social que ha sido calcinado por la violencia. Pensamientos y acciones de resistencia al dolor, que gestan autopsiéis, en oposición a la jerarquización rígida y sistémica de la violencia. Es reconstruir a través de la estética memoria e identidad, y a la vez emancipar al ser social de su escisión con la realidad.



Bibliografía

- Acosta, Luisa Fernanda. (1996). *El Cine Colombiano sobre la Violencia 1946-1958*. Biblioteca Luis Ángel Arango
- Ardevol, Elisenda. *Por una Antropología de la mirada: Etnografía, representación y Construcción de Datos Audiovisuales*.
- Carmosino, R. B. (2019). Estéticas del desarraigo : actores globales En la aldea colombiana Author (s): Oscar R . López Source : INTI , No . 63 / 64 , Colombia : literatura , política y violencia (Primavera - Published by : INTI , Revista de literatura hispánica ; Roger B . Carmosino , Founder , Director- Editor , 1974- Stable URL : <https://www.jstor.org/stable/23287277>. (63), 237–258.
- Castoriadis, Cornelius. (1997) *El imaginario Social instituyente*. Zona erógena N° 35
- Kantaris, G. (2008). El cine urbano y la tercera Violencia colombiana. *Revista Iberoamericana*, 74(223), 455–470. <https://doi.org/10.5195/reviberoamer.2008.5278>
- Oller-alonso, M., Páginas, K., Rivera, J., Universidad, B. C. V, & Sabana, D. La. (2010). Representaciones del conflicto armado en el cine colombiano Representations of the armed conflict in Colombian cinema. <https://doi.org/10.4185/RLCS-65-2010-915-503-515>
- Villoro, Luis (2006). *El concepto de ideología*. Fondo de Cultura Económica. México DF.
- Vizcarra, Fernando. (2005). *Coordenadas para una Sociología del Cine*. Universidad Autónoma de Baja California
- Weber, Max. (1997). *Economía y Sociedad*. Fondo de Cultura económica. Bogotá, Colombia.
- Zizek, Slavoj. (2008). *Sobre la Violencia, seis Reflexiones Marginales*. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Filmografía

- Campos, Yezid. 2003. *Memoria de los Silenciados: El baile Rojo*. Youtube
- Heidegger, Martin. *Identidad y diferencia*. You Tube
- Mayolo, Carlos. 1983. *Carne de tu Carne*. You Tube
- Norden, Francisco. (1974) *Camilo, el cura Guerrillero*. You Tube
- Norden Francisco. (1984) *Cóndores no entierran todos los días*. You tube
- Osorio, Jaime (1993). *Confesión a Laura*. You Tube
- Serie en You Tube *Historia del Cine Colombiano*



El Monumento Histórico como Formador de la Identidad Cultural en Real de Catorce.

José Ricardo Galván López

Resumen

En el presente estudio exploratorio que se realiza en el municipio de Real de Catorce, San Luis Potosí, se realiza un análisis por medio de la visión y la narración de los residentes, el cual busca establecer y planea lograr un análisis por medio de la visión y la narración de los residentes, el cual busca establecer y comprender la relación que existe entre la identidad cultural que tienen los habitantes respecto a los monumentos históricos, siendo la Mina de San Agustín y el Túnel Ogarrío, lugares emblemáticos que forman una parte importante del paraje cultural que el pueblo tiene, además que estos monumentos tiene una relación histórica y cultural que le dan un valor importante.

Dado a que los residentes forman su vida en el pueblo de Real de Catorce, es importante remarcar el hecho que la apropiación de los monumentos como parte de su cultura e historia es importante, pues estos espacios se convierten en un lugar vital en su identidad. Además el estudio será elaborado bajo el método etnohistórico, con base en entrevistas, grabaciones e imágenes de los residentes, lo que ayudará a una mayor comprensión de la identidad cultural de los habitantes.

La investigación tendrá como apoyo teórico el concepto de la identidad cultural manejado por Gilberto Giménez y del monumento histórico de Mario Beltrami, lo que sustentará la investigación.

Palabras clave

Monumentos históricos; Identidad cultural; Relación cultural; Paisaje cultural.

Planteamiento

Siendo el año 2012, con el ejecutivo en ese momento, el C. Felipe Calderón Hinojosa, se realiza una declaratoria especial para el establecimiento de monumentos históricos dentro de la región de Real de Catorce, lo cual sirvió como una reafirmación del valor histórico que estas zonas poseían, esta declaración trajo consigo un reconocimiento oficial que ponía cada vez más en el mapa al pueblo, lo que parece ser trae consigo un mayor números de turistas que vienen a observar dichos monumentos declarados de Real de Catorce, convirtiendo el lugar en un referente cultural muy importante que despierta emociones de los visitantes que van buscando entender y expresar su pensamiento en ellos, sin embargo, tenemos a los personas originarias Real de Catorce



quienes han residido toda su vida dentro del pueblo, y ellos, como nativos del lugar son ellos quienes desarrollan una identidad más presente pues los monumentos históricos son parte desde sus primeros recuerdos, siendo pieza fundamental dentro la concepción personal sobre la identidad, por lo cual surge la cuestión ¿Qué relación se forma entre la identidad de los residentes de Real de Catorce con los monumento histórico?

Metodología

En esta investigación se utiliza el método cualitativo etnográfico en el cual se usan medios de relación con los habitantes en una dinámica de espectador-participante en la cual se mantienen una posición en el campo, ya sea de siendo participe de a situación o un observador de ella, con el objetivo de nunca dejar de ser un participe además de hacer uso de las fotografías, entrevistas y grabaciones con el propósito de realizar una detallada descripción y análisis de los grupos que se estudian (De Rada, 2011: 8, 9 y 10) todo ello con el propósito de la interpretación de los nativos respecto a la relación que tienen ellos con los monumentos, con el fin de obtener un correcto desenvolvimiento del presente trabajo.

Introducción

En la presente ponencia expondré los resultados de mi investigación hasta el momento, por lo cual una disculpa previa debido a que aún se continúa la búsqueda de mayor literatura y contenido para el mejor análisis de la investigación realizada con el fin de observar la vigencia de la historia expresada en los monumentos históricos en la identidad de los residentes de Real de Catorce, asimismo, por lo cual recorro a ciertos autores que tratan los temas de identidad y monumentos históricos el vasto contenido literario que existe. Corría el año de 1772, en plena época de minería que atravesaba la conquista española en México se encontró una veta en el cerro, la cual, comenzaría a ser uno de los primeros indicios de la explotación de minas cerca de una zona de gran altura que hasta nuestros tiempos sería conocida como “Real de Catorce”; durante su descubrimiento y posterior apertura de minas, se descubría el potencial que la zona podía dar a los nuevos trabajadores de las regiones cercanas a Real de Catorce quienes buscaban aprovechar las condiciones que se presentaban, como de igual manera sucedió con los europeos, quienes al saber sobre la alta presencia mineral comenzaron a establecerse mineras europeas, tal y como nos han relatado habitantes del pueblo.

Es esta condición de minería la que abriría paso al nuevo futuro que determinaría la realidad actual del pueblo, pues con seguridad se pueda reconocer como el pueblo



cuenta con una gran tradición de la minería que recuerda al pasado glorioso, claro ejemplo en las tiendas donde se puede encontrar recuerdos sobre minería tales como herramientas junto con equipamientos de los mineros e inclusive, en los propios locales de comida existen platillos como las enchiladas mineras, estos, siendo ejemplos que están vigentes coexisten con otros más antiguos que suelen ser parte de la memoria colectiva, así como el hecho de la visita del ex Presidente Don Porfirio Díaz con motivo de la fundación de minas y maquinaria (Montejano, 2001:288) las cuales servirían para la explotación del lugar, es por ello que dentro de Real de Catorce existen muchos lugares que tuvieron como eje a la minería, siendo uno de los más famosos el Túnel Ogarrío que sirvió para el paso de recursos mineros por parte del exterior hacia el pueblo, no obstante, su construcción refiere al segundo surgimiento del pueblo, mientras que otras construcciones anteriores, tales como el Socavón de la Purísima, realizadas por los hermanos de la Maza (Montejano, 2001:293) corresponden a un primer surgimiento de Real de Catorce desde su fundación hasta Guerra de Independencia Mexicana (1810-1821) para después suceder el segundo auge, que aparte de contar con la construcción del Túnel, trajo más edificaciones mineras que se establecieron en el pueblo. Terminado el segundo resurgimiento de Real de Catorce, el pueblo volvió a quedarse desolado posteriormente a la Revolución Mexicana, (1910-1921) lo cual fue notado por los propios habitantes quienes se percataban que únicamente el pueblo recibía visitas por las procesiones de San Francisco de Asís, Real de Catorce era considerado un pueblo fantasma tal y como la Sra. Hernández relató:

“Cuando estábamos por allá de los 60’s o 70’s donde el padre Robledo llegó al pueblo, él nos decía que éramos un pueblo fantasma, pues solo había fantasmas” (C. Hernández, comunicación personal, 5 de Junio de 2019)

Aquí es donde surge uno de los puntos principales para Real de Catorce, debido a que sucede el tercer surgimiento del pueblo con la múltiple llegada de turistas y de personas que se quedarían para formar parte de los residentes el nuevo resurgimiento comenzaría a ser un factor tan importante para todos los habitantes hasta la actualidad (Cervantes, B. 2017).

El Monumento Histórico

Desde su establecimiento en la declaración de la UNESCO en la convención de París en 1972 sobre el patrimonio mundial, cultural y natural se reconoce el valor de los monumentos con motivo de su protección y conservación con el fin de ser un baluarte de la historia, en esta misma declaración se establece:



Sobre los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pinturas monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tenga un valor excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia (UNESCO, 1972: 2)

Dentro de la declaración se crea un establecimiento importante para el valor que tienen los monumentos dentro del aspecto de la identidad, pues estos tienen un valor dentro de la historia que puede crear una interiorización para el individuo; (Giménez, s/f: 4) conceptualmente, esto comienza a ser un aspecto muy importante dentro de la relación de los seres humanos, pues se concibe como un factor importante de la creación de la identidad por defecto gracias a la relación con los lugares, sin embargo, dicha formación muchas veces es establecida de manera lejana, es decir, suele concluir como la observación de lugares de los cuales no es necesario estar en ellos para que formen parte de tu identidad, no obstante, resulta importante observar y comprender como los habitantes que sí conviven con ellos a diario crean una identidad respecto a los monumentos, tal es el caso de los habitantes de Real de Catorce.

Cuando los monumentos existen como producto del trabajo humano, estos van evolucionando conforme a la sociedad, pero no en su uso, sino en su interpretación, esto suele ser una presencia que pasa inadvertida para quienes los habitan a diario pero que al final de cuentas, se encuentra vigente dentro de su espacio (Beltrami, 2010: 19). Además, el tiempo junto con la sociedad y su identidad son el factor importante dentro del establecimiento del monumento histórico respecto a su consideración con los pobladores aunque en primer lugar los monumentos no hayan sido construidos para su interacción con el pueblo, claro ejemplo es la construcción del Túnel Ogarrío, la que comenzó en 1897 y finalizó en 1901 para poder facilitar el movimiento de vetas minerales dentro del pueblo, (Montejano, 2001: 298-299 y 301), con esto se resalta una importancia en su pasado que logra trascender en su futuro, siendo esta la distancia histórica de la cual se hablará más adelante.

Con la consideración tan importante que se obtiene gracias al pasado, se debe observar el valor en su presente debido a que comprenden una reminiscencia del pasado junto con la conexión de lo que sucedió con los antiguos pobladores en tiempos tan próximos y a su vez tan lejanos, además, son un objeto que interactúa en el presente con las nuevas identidades que se adaptan a los monumentos, como antes se mencionaba, el Túnel fungió como el paso de las vetas minerales, y a posteriori, se transformó en el paso más claro y rápido para poder salir del pueblo hacia otras comunidades aledañas, lo que



prosigue hasta la fecha, por esta razón el valor del monumento es trascendental para quien convive con este, lo mismo con las minas, pero, debido a su desuso, se convierten en un recuerdo del pueblo del cual se cuentan las tradiciones y leyendas de quienes estuvieron ahí. En este punto es importante aclarar que si bien, las perspectivas de los pobladores respecto a los monumentos son vitales pues representan su interacción y uso en el presente, de la misma forma estas llegan a un punto central que logra la conservación de dichos monumentos respecto al imaginario social, puesto que interviene la distancia histórica como concepto del cual mencionaba García (2011) como el instrumento relevante con el que el pueblo le da un valor dentro de sus identidades a los monumentos, este es el lazo dentro del pasado minero que se experimentó en Real de Catorce lo que le atribuye un valor especial a los lugares para los habitantes, y no solo para ellos, sino para los turistas.

Asimismo, los monumentos establecen un valor dentro del pasado de los pobladores por lo que son conservados dentro del pueblo, pues conforme llegan a formar parte de la vida cotidiana del individuo y pueden ser considerados como parte de su día a día, también son importantes para mantenerlos en buen estado, por lo cual no era particularmente extraño observar y escuchar de las renovaciones que el Túnel Ogarrío había tenido, sin embargo, dichas reformas constaban de modificaciones menores como lo relataban los habitantes, pues aquí llega otro punto importante dentro de su consideración con los monumentos, dado al hecho de que si bien quieren que estos estén en buen estado, no permitirán que los modifiquen en demasía, porque ellos encuentran un valor de la identidad, tal y como Arévalo (2004) lo menciona con el uso del patrimonio que ellos han creado, por lo que se crea el sentimiento de protección a su cultura aunado al sentido de diferenciación respecto a las demás, (930) ya no solo se trata de un ámbito de protección a monumentos históricos, la cultura y su identidad están envueltas en ello.

Cuando se menciona la importancia de los monumentos con su valor con la identidad hace falta que se mencione el valor del espacio, los lugares trascienden en el imaginario de las personas, pero estos sitios siempre se encuentran en una zona determinada que recrea en buena medida el alcance de dichos lugares, debido a los rasgos que maneja con sus trazos al pasado que conceden el valor que poseen en la actualidad; (Sauer, 2004) de esta forma podemos ver el caso de la Mina de San Agustín, la cual se encuentra más allá del centro del pueblo en camino al Cerro del Quemado, dicha particularidad también las comparten otras minas, sin embargo, lo que diferencia en



gran medida a la Mina de San Agustín es el hecho que esta se encuentra más presente dentro de los residentes, pues su cercanía es mayor que las demás, por lo que es sencillo recibir indicaciones de residentes sobre la localización de la mina.

Con esto, nace una cuestión, si ellos no conviven con las minas ¿cómo puede haber una identificación y valorización de ellas? Esta respuesta se puede encontrar en la distancia histórica que antes se mencionó, pues al ser lugares con mucho tiempo de existir, también trascendieron con los antiguos habitantes del lugar, mismos que crecieron y desarrollaron una vida dentro de Real de Catorce, lo cual hizo que sus hijos (e incluso nietos) pudiesen percatarse por la observación o relatos, los usos y trabajos de las minas, la localización de estas y su importancia, las minas no podrán ser un elemento tan diario como el Túnel Ogarrío, pero si son un recuerdo constante del pasado de los habitantes.

La Identidad del Residente

Cuando una comunidad tan cerrada (geográficamente hablando) como lo es Real de Catorce tiene que establecer sus normas de convivencia, estas deben de seguir un principio que a su vez se amolde con los monumentos históricos, lo cual resulta siendo la conservación de sus tradiciones y modos de vida, pues, estas no se pueden ver inmunes ante los cambios que tiene la sociedad por más pequeña que esta pueda ser, Real de Catorce se encuentra en un espacio donde los grupos sociales están determinados en relación a su cercanía al centro de la ciudad, y es de esto de lo cual los habitantes toman sus papeles como actores sociales dentro de su ambiente lo cual en varias ocasiones suele ser un legado del pasado que el pueblo tiene, este tipo de acciones dentro del lugar, se refieren de lo que Giménez (s/f) menciona como la defensa de la ideología de un grupo para su propia conservación (5) debido a la necesidad de sentir una pertenencia basada en un sistema de códigos que representan una idea sólida en su cosmovisión sustentada por la intersección de múltiples significados para el imaginario social, creando un conjunto de elementos externos (el ambiente y lugares físicos) junto con el interno (identidad y cultura individual) para concebir una defensa sólida de la cultura respecto al monumento histórico, trascendiendo el ámbito externo con el interno, siendo un producto de la intersección vigente del pasado con el presente dentro de la identidad colectiva.

Como antes se mencionó, la configuración del pueblo respecto a sus usos y formas de convivencia se encuentra definida por su cercanía al centro del pueblo, el cual se



caracteriza por contar por muchos monumentos históricos como la Casa de la Moneda, La Iglesia de la Purísima Concepción, etcétera, sin embargo es dentro de estos monumentos donde se establece un factor importante para el pueblo, como lo son la cercanía respecto a ellos, pues la relativización de los lugares como parte de su identidad son un aspecto que mantienen intrínseco dentro de su imaginario del lugar, es por ello que la cultura de Real de Catorce se ve tan definida por los monumentos aunque llega un nuevo factor desde el tercer resurgimiento del pueblo que provoca una nueva visión de los monumentos y su cultura, la cual es el turismo. (Cervantes, B. 2017).

Real de Catorce ha sido en estos últimos años un pueblo que se considera en gran medida en los ámbitos turísticos, su relación con la visita y su preocupación respecto al turista es tal que ofrecen un lugar con información para los visitantes siendo precisamente la oficina de turismo localizada en la alcaldía del pueblo a pesar de ser uno relativamente pequeño, es por ello que su relación de la cultura comienza a tener retazos del turismo que ha subido conforme el paso de los años. Esto podría considerarse como una especie de cambio substancial respecto a sus residentes con los nuevos visitantes que buscan conocer el pueblo pero depende de su legado respecto a la idea que hayan tenido en su desarrollo como forma de vida, es decir, que en Real de Catorce existen las múltiples identidades formadas en base a su entorno social el cual, junto con la presencia del turismo y de los monumentos podrían crear una visión general del pueblo con la idea del turista vigente en su imaginario, sin embargo existe la visión del adulto mayor que dista de la anterior mencionada, ejemplo de ello son los comerciantes como la señora Hernández quien mencionaba:

“[...] vendía nopales, vendía leña, vendía matas (plantas) vendía tierra para jardín... lo que encontraba vendía” (Hernández, 2019)

Además de esto, relató que el pueblo no había cambiado a su parecer desde hacía más de 50 años, es por ello que dentro de Real de Catorce se encuentran grupos de comerciantes rurales (o sencillamente, de habitantes) quienes residen en barrios en los costados del pueblo, bien podrían ser identificados como *los rurales*, quienes particularmente, no poseen una realidad tan apegada de los monumentos históricos al no formar parte de su día a día, y es este aspecto importante dentro de su definición, pues no se trata solamente de su cercanía con el centro, sino de su cercanía respecto a los monumentos históricos, ya que en el centro de Real de Catorce su relación con los monumentos es mucho mayor, dada a la exposición que tienen se crea un identidad que no puede pasar desapercibida a los monumentos, *los céntricos* o bien, quienes están



cerca de los monumentos, reciben con mayor fuerza a los lugares dentro de su identidad, de igual manera así con el turismo, pues son quienes reciben la cantidad de visitantes respecto a su localización; principalmente sus habilidades comerciales son las que consiguen la posibilidad de subsistencia en base a su cultura, debido a su actividad comercial donde utilizan aspectos culturales (véase los monumentos, el peyote o las imágenes de San Francisco de Asís) para poder vivir de estos.

Por lo anterior, es claro establecer que dentro del pueblo existen estas identidades como una respuesta al establecimiento del turismo dentro de la zona y sus usos a los monumentos históricos y por la necesidad del sentimiento de diferenciación que crea la idea de la pertenencia a grupos respecto a otros (Arévalo, 2004: 930), aunque ellos (los habitantes) dentro de sus diferencias identifican a los turistas como los de afuera, asimismo con quienes vienen a vender de otras poblaciones aledañas a Real de Catorce (conocidos como *“los que suben”*).

La Resistencia y Turismo: Escenarios para una Nueva Identidad

El pueblo de Real de Catorce vive una realidad que podría considerarse problemática para algunos pobladores, pues el lugar se ha convertido en un referente turístico el cual es visitado por muchos extranjeros quienes pueden dejar un registro de su visita en una libreta localizada en la oficina de turismo para el uso de visitantes, es por ello que el pueblo pasa por un punto importante donde se tiene que renovar debido al papel que buscan cumplir con el turismo, aunque esto no sea muy bien visto por algunos pobladores, tal y como Sr. Garza nos comentó:

“[...] afuera, ahí en la calle están reconstruyendo esa parte [...] esto es para que los turistas y carros puedan pasar con facilidad, [...] antes ni te imaginabas que los carros pasaran por aquí” (P. Garza, comunicación personal, 4 de Junio de 2019)

Si bien lo anterior mencionado deja un descontento a nivel de infraestructura del pueblo, también lo hace en cuestiones del turista en sí, pues otros pobladores consideran que Real de Catorce debería ser un pueblo del cual las personas pudiesen aprender y entretenerse pero con la idea de mantener el respeto; lo último mencionado es importante a fin de establecer un parámetro importante en el valor que los pobladores sienten por su pueblo, pues los visitantes vienen a Real de Catorce a conocer los monumentos, observar el lugar y estar en él, pero algunos pobladores crean esa resistencia al turismo que busca el uso de su pueblo como un simple fin de entretenimiento, de esto también se hacía hincapié con otros habitantes quienes



mencionaban cómo los turistas eran quienes maltrataban lugares importantes para ellos.

El tema del turismo y su paso en Real de Catorce no es peculiar de otros pueblos con turismo, el impacto de este último es importante dentro de la sociedad que habitan los lugares pues configuran los modos de vida que tienen las personas en su vida diaria, los habitantes empiezan a ver como su espacio tiene que adaptarse a los visitantes pues es de ellos quienes se tiene una entrada de dinero al ser el bloque principal de su economía, o por lo menos así lo mencionaba la residente M. Jiménez cuando se le preguntó sobre ello:

“[...] además de la minería, solo queda el vender para el turista, pues antes el minero era la fuente de empleo, pero cuando se acabó, ya no hubo nada de donde trabajar aquí adentro” (M. Jiménez, comunicación personal, 5 de junio de 2019)

Por esto, dentro de la población de Real de Catorce se entiende un reconocimiento del valor del turismo como un activo en la economía, a pesar de sus desventajas que crea una resistencia dentro de los habitantes a la presencia turística. Los pobladores recientes esta relación de la cual la población urbana exige para los pueblos que quieran adentrarse al turismo y el patrimonio cultural, pues ellos al poseer la nueva tradición deben de proporcionar algo para que los visitantes aprendan (Zamora, 2011: 109 y 110) y puedan mantenerse más tiempo en el lugar.

La estabilidad es un concepto que no se encuentra en su máxima expresión en un entorno tan dinámico como Real de Catorce, de modo que las múltiples identidades colectivas dentro de los pobladores junto al uso que los monumentos tienen respecto al turismo y la resistencia a este con las modificaciones a su arquitectura tradicional hacen un panorama que puede considerarse complicado, sin embargo, es relevante que se muestre el sector que está más presente y quien empieza a observar los cambios desde su formación: los niños, pues son ellos quienes su primera vista al pueblo es con los monumentos y su uso con el turismo.

La consideración importante de los niños es reducida a su día a día, debido al espacio que tienen en su visión del lugar, ellos viven y conocen en base a lo que se les es posible ver, no así con los adultos o personas mayores quienes al desarrollar toda o la mayor parte de su vida dentro de Real de Catorce han sido testigos de los cambios que ha



tenido el pueblo y sus avances dentro de la infraestructura de este, los infantes por otro lado no han sido consientes, porque esas épocas no están presentes en su memoria.

La perspectiva sobre el espacio de los monumentos históricos dentro del presente trabajo con los niños se basa en el taller llamado “Rehabilitando el Pueblo Fantasma” el cual, a grandes rasgos trataba la perspectiva de los infantes con relación a los monumentos históricos y su pensamiento respecto a ellos, pues su reconocimiento de los lugares es parte de la identidad individual de la cual García (2006: 4) habla “Aquí la identidad tiene una significación de orden psicológico, refiriéndose a la percepción que tiene cada individuo de sí mismo”.

Un punto a rescatar respecto a la consideración de los niños respecto a los monumentos recae en cómo ellos los representan, pues dentro del taller hubo sesiones de dibujos donde retrataban los monumentos históricos de su vida diaria, por lo cual se pudo observar como los sitios que más frecuentaban eran los más importantes para ellos, como lo era la Plaza de Armas o el Túnel Ogarrío; mientras que otros como la Mina de San Agustín eran representados por su valor histórico y de leyendas dentro del pueblo, sin embargo, en dichas representaciones se hallaba muy presente los dibujos de automóviles, personas e incluso la mención de visitas que los turistas realizaban hacia los monumentos.

La visión del infante es importante dentro del contexto que los niños refieren respecto a su presencia y espacio dentro de Real de Catorce, pues ellos expresan sus emociones con lo que les rodea pero, expresan lo que ven a diario, y es por ello que la presencia de turistas dentro de los monumentos que dibujaban era un punto importante por el hecho de ser una muestra de cómo ellos están expuestos a la nueva dinámica que el pueblo sigue gracias a la presencia de los visitantes, de igual forma, los infantes desde su crecimiento están en contacto con sus familiares, mismos que comparten la historia familiar legada por los adultos se transforma en los principales componentes en el establecimiento de su identidad, dado al hecho de que son quienes dejaron la enseñanza y conocimiento a los padres de los niños, mismos que mantienen ese lazo con los adultos mayores.

La relación en paralelo que se efectúa entre el infante y el adulto mayor es importante por las diferencias manifiestan en específico desde el conocimiento sobre los monumentos y su relación con ellos; pues los adultos mayores actúan como la referencia próxima del pasado para los niños, una manera de visión hacia la antigua



idiosincrasia que se desarrollaba en el pueblo, desde ejemplos tan sencillos como el contacto tan cercano que tuvieron laborando en las minas, ver como el Túnel Ogarrío fue cambiando o hasta el crecimiento de un pueblo abandonado hasta un lugar de turismo, las nuevas identidades conviven con las otras de los pobladores que han pasado toda su vida en Real de Catorce, por lo que los monumentos históricos retienen un valor dicotómico para quien los está observando, puesto que la visión del adulto mayor si bien puede ser enseñada a los menores, será una ardua tarea que ellos puedan establecer esa interpretación dado al hecho que su ambiente corresponde a otra realidad a la que los monumentos históricos no competen en su actual modo de ser usados por parte del pueblo, gracias a esto, los menores se encuentran en un punto importante para la consideración de los monumentos y su uso en el futuro próximo, por ende, ellos son la próxima “resistencia” al turismo, *los céntricos* e incluso *los rurales* que definirán el destino de los monumentos históricos que han marcado la vida de Real de Catorce.

Conclusiones

El uso de los monumentos en Real de Catorce es valioso de tomar en cuenta dado al grado de aplicación real de un contexto histórico en un grupo de personas, puesto que la historia expresada en monumentos se convierte en un uso real del mundo capitalista que modela el uso de la cultura en fe de una nueva consideración comercial que crea una nueva identidad para quienes crecen con estos cambios o que crea conflicto con quienes en su vida obtuvieron una concepción distinta de los lugares que observaban a diario.

La vigencia del pasado en el presente termina siendo uno de los puntos de Real de Catorce en cuanto a su identidad, sin embargo, el trato del presente respecto al pasado (por parte de los adultos) es el que en realidad dicta el futuro que se tendrá (los infantes y jóvenes) hacia estos lugares donde alguna vez vivió el esplendor de un pueblo que ahora vive del uso de estos, de igual manera se debe seguir estudiando su evolución en detalle por el simple hecho que los monumentos son un lugar que han trascendido en el tiempo y que dictarán las nuevas identidades que esperan a surgir en Real de Catorce.

Referencias

Arévalo, J. (2004). Tradición, Patrimonio e Identidad. *Revista de Estudios Extremeños*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ryaYPm>



Beltrami, M. (Mayo, 2010). *Monumento Histórico A Través del Tiempo. Contribuciones a las Ciencias Sociales.* p. 19. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/cccss/08/mb.html>

Cervantes, B. (2017). *Resistencia ideológica de familias wixáritari habitantes del municipio de real de catorce, San Luis Potosí en torno a su propia ideología frente a la ideología hegemónica. Practicas socio-culturales que refuerzan su identidad étnica* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

De Rada, Á. (2011). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en etnografía.* Pp. 8, 9 y 10. Recuperado de: <https://bit.ly/3nUUpL1>

M. (2007). El Patrimonio Cultural. Conceptos Básicos. Recuperado de: <https://cpalsocial.org/documentos/526.pdf>

García, A. (2006). La Construcción de las Identidades. *Cuestiones Pedagógicas.* p. 4. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/14%20construccion%20de%20identidades.pdf>

Giménez, G. (s/f). La Identidad como Cultura y la Cultura como Identidad. [Archivo PDF] Pp. 4-5 Recuperado de: <https://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf>

INAH (2012). Nuevas Zonas de Monumentos Históricos. México: *INAH.* Recuperado de: <https://inah.gob.mx/en/boletines/1459-nuevas-zonas-de-monumentos-historicos>

Montejano, R. (2001). El Real de Minas de la Purísima Concepción de los Catorce, S.L.P. México: CONACULTA. Pp. 288, 293, 298-299 y 301

Sauer, C. (2004). Introducción a la geografía histórica. *POLIS.* Recuperado de: <https://bit.ly/38BlxqY>

Zamora, E. (2011). Sobre patrimonio y desarrollo. Aproximación al concepto de patrimonio cultural y su utilización en procesos de desarrollo territorial. *PASOS.* Pp. 109-110 Recuperado de: http://www.pasosonline.org/Publicados/9111/PS0111_09.pdf



A guitarra elétrica no Brasil: Resignificação ou submissão cultural?

Leandro Damasco de Sá Abreu Elias

Resumo

O objetivo desse trabalho é investigar como a guitarra elétrica era vista no Brasil, desde a sua introdução, nos anos 1930, até o ano de 1967, quando ocorreu em São Paulo uma manifestação – organizada por importantes músicos da música popular brasileira – contra o uso deste instrumento. O estudo busca compreender como a guitarra elétrica foi assimilada e apropriada por músicos brasileiros desde a sua introdução, o que possivelmente se contrapõe às ideias defendidas pelos organizadores da passeata, ocorrida em 1967, que tomaram este instrumento como um símbolo da dominação cultural norte-americana sobre a música popular brasileira. A partir da análise de textos da área da sociologia e da música, da disponibilidade de acervo na internet e da relevância no campo da música, foram selecionados cinco jornais e revistas de época como fonte de dados (jornais: A Noite e A manhã; revistas: Revista do Rádio, Radiolândia e Revista da Música Popular). Nesses periódicos, usou-se as palavras-chaves “guitarra”, “guitarrista” e “violão elétrico” para busca de artigos. Esta última incluída porque na época havia confusão acerca dos dois instrumentos, tanto nos meios de comunicação, quanto nas capas e encartes de discos. Ao final, chegou-se a um total de 1901 ocorrências que foram analisadas. Uma das conclusões é que, ao mesmo tempo em que a música estrangeira era apreciada e valorizada no Brasil, ela não era aceita quando influenciava e se misturava com os estilos de música tipicamente brasileiros. A bossa-nova e a Tropicália são exemplos dessa polêmica que se gerou.

Palavras chave

Dominação-cultural; Música popular brasileira; Guitarra; Arte; Indústria cultural.

Introdução

O objetivo desse trabalho é compreender como a guitarra elétrica foi assimilada e apropriada por músicos brasileiros, desde a sua introdução até a passeata ocorrida em 1967, contra esse instrumento, quando artistas da MPB a tomaram como símbolo da dominação cultural norte-americana e algo que deveria ser rechaçado no Brasil.

A guitarra elétrica surge em meados dos anos 1920 nos EUA. A partir da década de 1930, com a passagem de alguns músicos brasileiros pelos EUA, ela desembarca no Brasil. Inicialmente ela era utilizada como substituição ao violão; devido ao baixo volume deste, a guitarra foi vista como uma solução para tornar o som das seis cordas mais



claro e audível. Músicos como Zé Menezes, Garoto e Laurindo de Almeida são apontados como prováveis pioneiros da guitarra elétrica no Brasil. Visconti, afirma que,

Um dos primeiros registros fonográficos da guitarra na música popular brasileira data de 1937, quando o músico Garoto gravou um solo de guitarra havaiana na valsa “Sobre o Mar”. Porém, a guitarra passou a figurar com maior frequência nas gravações a partir do final dos anos 30 quando guitarristas como Pereira Filho, Garoto, Laurindo de Almeida, Luiz Bonfá, Poly, Zé Menezes, entre outros, passaram a exercer papel fundamental na introdução desse instrumento em obras discográficas brasileiras. (Visconti, 2009, p.1)

Esses músicos, além de serem multi-instrumentistas – dominavam principalmente o violão –, usaram a guitarra elétrica adaptando a linguagem do violão. Nos anos 1930 e 1940 as gravações com guitarra elétrica eram algo esporádico, porém vale ressaltar que, em orquestras, Garoto impôs o uso da guitarra pela questão do volume. Nos anos 1950 as gravações com guitarra passam a se tornar mais comuns.

Nos anos 1960, a Música Popular Brasileira (MPB) passa, de um lado, por um processo de retorno às raízes, porém, de outro lado, surgia a Jovem Guarda – consolidando o uso da guitarra – influenciada pela nova onda do *rock* inglês. Com a popularização da televisão, nessa década surgem na TV-Record os programas musicais. Na época, os musicais eram o principal produto de consumo televisivo. Os programas de maior sucesso eram O Fino da Bossa e Jovem Guarda. Esses programas eram símbolos da música brasileira da época – de um lado, os artistas da MPB, do outro, os artistas da Jovem Guarda. Percebendo que havia uma rivalidade, os dirigentes da TV-Record se aproveitaram disso para vender ainda mais o seu produto. Nesse contexto, surgiam os Festivais da Canção, que enchiam os teatros e, pelo seu caráter competitivo, estimulavam o público a defender suas preferências. Como afirma José Roberto Zan,

A TV se transformou, nesses anos, num importante meio de divulgação de música popular. Além de inúmeros programas musicais de grande sucesso como O Fino da Bossa, Bossaudade e Jovem Guarda da TV-Record, e Spot-Light-BO 65, da TV Tupi, iniciou-se, a partir de 1965, o ciclo dos festivais de MPB em vários canais de televisão. (Zan, 2001, p.114)

O auge dessa rivalidade foi a passeata contra a guitarra elétrica, em 1967. Como disse Valéria Guimarães,

Posteriormente ridicularizada por alguns dos presentes, comparada por Nara Leão – que se recusou a integrá-la, embora tenha sido convidada – a um ato fascista, rejeitada por



participantes aparentemente arrependidos, como Gilberto Gil, talvez hoje em dia ainda atraísse adeptos. (Guimarães, 2014, p.146)

O trabalho foi realizado a partir da análise de jornais e revistas, abrangendo o período de 1930 – introdução da guitarra elétrica no Brasil – até 1967 – ano da passeata contra a guitarra elétrica em São Paulo.

Breve contexto histórico

Nos anos 1930, época em que a guitarra elétrica aparece no Brasil, o samba é introduzido no rádio e passa a adquirir grande popularidade. O Estado Novo, a partir dos anos 1940, também aproveitou desse movimento para criar, no samba, um símbolo de unidade nacional, o rádio na época era usado muito mais como instrumento de ligação entre o Estado e o povo do que como objeto de consumo.

A música popular brasileira se constituía com um dos principais produtos culturais dentro dos meios de comunicação de massa nesse período, que atuavam mais como elementos mediadores das relações entre o Estado e as massas urbanas do que como estruturas geradoras de uma cultura massificada e integradora. (Martín-Barbero, 1997¹ Apud Visconti, 2010, p. 49)

Uma nova estruturação do samba, e da música brasileira em geral, sofre influências da música norte-americana, num primeiro momento, dando uma nova estética ao samba através do uso de orquestras. Uma das preocupações era a forma como a música era apresentada na época – através de conjuntos regionais – que parecia não ser muito adequada para as gravações. Nesse sentido, as orquestras contribuíram para uma renovação dessa estética. Essas orquestras eram inspiradas nas *Big bands* americanas. Percebe-se nisso que o *jazz* contribuiu para o desenvolvimento da música brasileira dando um ar de sofisticação às formas como as músicas eram apresentadas. “A busca de formas musicais renovadoras e enriquecedoras tanto em instrumentação e arranjos, quanto [em relação] à ressignificação dos gêneros estrangeiros presentes no programa Um milhão de Melodias, foram uma das principais mudanças estéticas na música popular da época” (Moreira, Saroldi, 1984² apud Visconti, 2010, p. 54).

Uma questão significativa foi que o *jazz*, ao mesmo tempo em que era apreciado também era visto como algo estranho. Na Revista da Música Popular (anos 1950) percebe-se um embate entre José Sanz, admirador do *jazz* de Nova Orleans e Jorge Guinle³, apreciador do *jazz* moderno e de suas diversas formas.



Em meados dos anos 1940, em São Paulo, o *jazz* já estava em um momento de consolidação. Esse estilo era executado em boates, teatros e casas noturnas que abriram no período do pós-guerra. No Rio de Janeiro, o *jazz* só se consolida a partir dos anos 1950, antes disso sua audição e execução estavam restritos a espaços privados, como as casas de Dick Farney e de Jorginho Guinle (Visconti, 2010).

No final dos anos 1950 a guitarra começa a aparecer com mais frequência nas gravações brasileiras a partir da popularização do *rock*. “Na segunda metade dos anos 50, o *rock and roll*, uma das expressões mais importantes da cultura de massa norte-americana, entrou no Brasil, com a marca da rebeldia juvenil.” (Zan, 2001, p.113). O primeiro *rock* gravado no Brasil foi *Rock Around the Clock*, de Bill Halley, gravado por Nora Ney; já o primeiro *rock* composto no Brasil foi *Rock and roll* em Copacabana, de Miguel Gustavo, gravado por Cauby Peixoto⁴ (Zan, 2001).

Nos anos 1960 o *rock* brasileiro se transforma no “iê-iê-iê” da Jovem Guarda, que rivalizava fortemente com a MPB. Esta, por sua vez, estava num momento de retorno às raízes nacionais, partindo para uma fase mais politizada e engajada, principalmente devido ao endurecimento do regime militar. Esse retorno às raízes explica boa parte da rivalidade com a Jovem Guarda, pois a MPB recusava influências estrangeiras e a guitarra elétrica foi tomada como símbolo dessa influência.

A guitarra elétrica no Brasil: Dos primórdios à passeata contra a guitarra elétrica

A coleta de dados foi realizada, em primeiro lugar, selecionando-se algumas revistas e jornais de época de forma a abranger todos os anos, desde 1930 até 1967. Esses periódicos foram selecionados levando-se em conta a referência a eles em textos do campo das Ciências Sociais e da Música que serviram de base inicial para a realização desse trabalho. Em segundo lugar, foi feito um levantamento na página da internet da Biblioteca Nacional para se verificar a disponibilidade de acervo online dos mesmos, tendo se chegado aos jornais *A Noite* e *A Manhã*, e às revistas *Radiolândia* e *Revista do Rádio*. Também foi selecionado o fac-símile físico da *Revista da Música Popular* – sendo que para essa não foi usado o critério de disponibilidade na internet, por se julgar que ela contém um nível mais detalhado de informações. Nesses periódicos foram buscadas, por meio do sistema de consulta online da Biblioteca Nacional⁵, as seguintes palavras-chave: “guitarra”, “guitarrista” e “violão elétrico” – esta última, pelo fato de haver confusão entre os dois instrumentos. Como disse Visconti, “[...] até a década de 40 o violão elétrico se confunde com a guitarra elétrica” (Visconti, 2009, p.2). No caso da



Revista da Música Popular, as palavras chaves foram pesquisadas através da análise de artigos que tratassem de *Jazz*, lançamentos de discos e notícias relacionadas a músicos da época.

Após a escolha dos periódicos elaborou-se uma ficha de coletas destacando as seguintes informações: a) nome do periódico; b) ano da edição; c) número da edição do periódico; d) quantidade de ocorrências na edição; e) descrição da ocorrência; f) comentários e g) categoria de análise (para classificar se era uma ocorrência que tratava a guitarra de maneira positiva, negativa ou indiferente).

Feita a pesquisa, chegou-se a um resultado total bruto de 1.926 ocorrências. Posteriormente, foi feita a leitura de cada um dos artigos, reportagens, matérias e notícias em que as palavras-chave supracitadas foram encontradas para, em seguida, realizar o trabalho de seleção, com objetivo de eliminar ocorrências sem relevância para a pesquisa.

Periódico	Ocorrências	Ocorrências Relevantes	Porcentagem Relevante (%)
A Noite (1930-1957)	1.168	67	5,74
A Manhã (1941-1953)	210	29	13,8
Revista do Rádio (1948-1967)	353	238	67,42
Radiolândia (1953-1963)	170	81	47,65
Revista da Música Popular (1954-1956)	25	23	92
Total	1.926	438	22,74

*Tabela 1. Total de ocorrências.
Fonte: Autor.*

Na tabela acima, temos um quadro geral do número total de ocorrências e do número de ocorrências relevantes para a pesquisa. Nota-se que nos jornais *A Noite* e *A Manhã* a porcentagem de ocorrências relevantes é bem menor do que nos outros periódicos pelo fato desses jornais não serem especializados em música, apesar de dedicarem sempre algum espaço para esta.

Para sistematização e apresentação dos dados coletados decidiu-se por uma separação em quatro subitens. Essa separação foi feita a partir da análise do material coletado, resultando, por um lado, em quatro contextos distintos quanto ao uso da guitarra e, por outro, em períodos definidos no tempo, entre os anos 1930 e 1967, para a história da guitarra elétrica no Brasil.



Introdução da guitarra elétrica e do violão elétrico no Brasil

Quanto ao surgimento da guitarra elétrica e do violão elétrico no Brasil temos cinco músicos que se destacaram, sendo eles Pereira Filho, Garoto, Laurindo de Almeida, Zé Menezes e Poly. Foram encontradas 21 ocorrências trazendo relatos das primeiras apresentações musicais com esses instrumentos no Brasil. Essas ocorrências apareceram em quase todos os periódicos analisados, com exceção da Revista do Rádio. O violão elétrico foi incluso nesse capítulo pelo fato de já se utilizarem técnicas características da guitarra nesse instrumento.

Segundo Visconti, “Um dos primeiros registros fonográficos da guitarra na música popular brasileira data de 1937, quando o músico Garoto gravou um solo de guitarra havaiana [elétrica] na valsa ‘Sobre o Mar’.” (Visconti, 2009, p. 1). Podemos destacar, com isso, uma notícia sobre programação das rádios, do jornal A Noite, de 1943 (edição 11.368), onde Garoto é citado com a guitarra havaiana, como pode ser visto na figura abaixo.



Figura 1. Destaque do jornal A Noite, edição 11.368, Biblioteca Nacional.
Fonte: Biblioteca Nacional⁶.

Das 21 ocorrências analisadas nesse item, grande parte delas se encontra em anúncios de recitais onde Pereira Filho se apresentou executando o violão elétrico. A primeira dessas notícias é datada do ano de 1938, no jornal A Noite; entre os periódicos analisados é a primeira notícia relevante que faz referência a um dos pioneiros da guitarra elétrica no Brasil.

Entre as ocorrências negativas, destaca-se um artigo de Emmanuel Vão Gôgo⁷ na Revista da Música Popular, de setembro de 1954. No artigo, o autor revela verdadeiro desprezo pelo instrumento. O artigo vem acompanhado de uma charge com um músico empunhando um violão e olhando para uma estante de partituras onde, ao invés de uma partitura, encontra-se um esquema elétrico, como pode ser visto na figura 2.

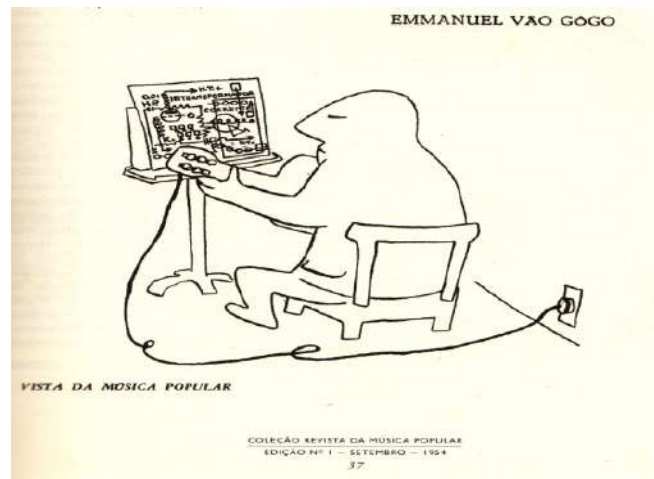


Figura 2. Destaque da Revista da Música Popular, edição 1, Foto do autor.
Fonte: Coleção Revista da Música Popular.

Convém também citar uma nota de 1954, da revista Radiolândia, mencionando uma viagem do músico Poly pelos EUA. “Poly adquiriu por 32 mil cruzeiros um violão elétrico nos Estados Unidos, de tipo daquele usado por Les Paul.” (Radiolândia, Ed. 17, 1954). Levando em consideração que a guitarra Gibson Les Paul foi lançada em 1952, e que Poly aparece em fotos de outros números da revista segurando uma Gibson Les Paul dos anos 1950, conforme apresentado abaixo (figura 3), supõe-se que o violão elétrico mencionado seja, na verdade, uma guitarra elétrica.



Figura 3. Destaque da revista Radiolândia, edição 311, Biblioteca Nacional.
Fonte: Biblioteca Nacional⁸.

A guitarra no jazz e orquestras de rádios, cassinos e boates

A partir de 1940 a guitarra elétrica passa a ser usada em orquestras por imposição de Garoto. Além disso, o uso de orquestras em rádios começou a se tornar comum nessa época. Por influência das *Big bands* americanas, diretores de rádios do Brasil



resolveram dar uma nova forma à música brasileira. Radamés Gnattali foi convidado pela Rádio Nacional para criar uma orquestra. Com o objetivo de dar uma roupagem mais nacional a essas orquestras, resolveu-se introduzir instrumentos como violão, violão tenor, cavaquinho, bandolim e guitarra nessas formações, além de instrumentos de percussão típicos brasileiros. Para esse naipe de cordas foram chamados os músicos Garoto, Zé Menezes, Bola Sete⁹, entre outros, que se revezavam entre os instrumentos de corda. É importante citar que nesse período ainda havia certa confusão entre violão elétrico e guitarra (essa confusão começa a desaparecer no final dos anos 1950).

No total foram encontradas 281 ocorrências para este item, o maior número de ocorrências entre os quatro subitens deste capítulo. Para facilitar a compreensão, serão abordadas inicialmente as primeiras ocorrências de cada periódico e, posteriormente, serão mostradas ocorrências de destaque em cada um dos periódicos.

A primeira reportagem encontrada no conjunto dos periódicos foi na edição 277, de 1942, do Jornal A Manhã. Trata-se de uma reportagem sobre a estrutura básica de uma orquestra de *Jazz*, onde a guitarra é apontada como fazendo parte da estrutura rítmica clássica desse estilo. Em seguida, nesse periódico, temos a edição 1.058, de 1944, falando sobre a Orquestra Tabajara. Coincidentemente, a primeira vez que a palavra-chave guitarra aparece na Revista do Rádio, na edição 19, de 1949, também é em uma reportagem sobre a Orquestra Tabajara, onde é citado o músico Del Loro como guitarrista. Na revista Radiolândia, a primeira citação à guitarra, que foi na edição 19, de 1954, aparece em uma nota de lançamento de *long play* (LP) de Dick Farney, onde o músico Nestor Campos tocou guitarra. Na edição 11.830, do jornal A Noite, também temos uma referência à Orquestra Tabajara.

No jornal A Noite podemos destacar inicialmente uma reportagem de 1947 sobre a Orquestra All Stars, que era regida pelo maestro Francisco Sergi, trazendo entre os músicos Garoto na guitarra. Destaca-se também uma reportagem sobre o mesmo músico, em edição de 1951, exaltando seu talento em diversos instrumentos de corda e noticiando o programa de rádio Um Fio de Melodia, no qual ele participava ao lado de Chiquinho do Acordeom e do violinista Fafá Lemos. No mesmo ano podemos destacar uma nota sobre o músico Laurindo de Almeida, nessa época já morando nos EUA, quando ele montou um trio de *Jazz*. Ainda no jornal A Noite, ressalta-se uma reportagem, de 1955, sobre a passagem do guitarrista Bola Sete, que posteriormente se mudou para os EUA, na capital do Peru. Essa passagem de Bola Sete pelo Peru também aparece



em uma nota da Revista da Música Popular de fevereiro de 1955. O jornal traz notícias, também, sobre o programa Um Milhão de Melodias, onde a orquestra de Radamés Gnattali, com Zé Menezes na guitarra, interpretava versões de sucessos nacionais e estrangeiros. Em uma nota sobre os melhores músicos de 1955, na edição 15.305, de 1956, a guitarra já aparece como instrumento de destaque, tendo o guitarrista Nestor Campos sido considerado o melhor guitarrista nacional daquele ano.

O Jornal A Manhã traz uma reportagem sobre Garoto no programa Um fio de Melodia, exaltando o músico. Esse periódico traz ainda notícias sobre Laurindo de Almeida, já nos EUA, tocando na orquestra de Stan Kenton. O músico é destacado como segundo melhor guitarrista dos EUA em notícia de 1949. Uma nota que merece ser comentada, da edição 3.473 de 1952, é a respeito do guitarrista Geraldo Miranda, que então era presidente do sindicato dos músicos e estava fiscalizando boates onde, segundo ele, “[...]se zomba[va] das leis trabalhistas.” (A Manhã, 1952).

A Revista do Rádio é a que mais apresentou ocorrências para esse item. Na edição 27, de 1950, aparece um anúncio de lançamento de um disco de Les Paul, onde a guitarra elétrica aparece como uma “autêntica novidade” (Revista Do Rádio, 1950). Em uma reportagem sobre Nelson Gonçalves, na edição 92, de 1951, a guitarra novamente aparece como um instrumento pouco conhecido, como pode-se ler na legenda da foto, “Os argentinos chamam este instrumento de guitarra. É bem maior que o nosso violão e é elétrico, mas Nelson Gonçalves não se atrapalha.” (Revista Do Rádio, 1951). Outra reportagem do ano de 1951 (edição 59) evidencia a confusão entre guitarra e violão. Nela é afirmado que o músico Zé Menezes gravou um solo de violão elétrico, “da mesma maneira que Les Paul”, em disco de Dick Farney. Ressalta-se ainda uma reportagem da edição 208, de 1953, sobre Adelaide Chiozzo e Carlos Matos. Apesar de a legenda dizer “Duelo em família: ela no acordeom, ele na guitarra havaiana. Quem vencerá?” (Revista Do Rádio, 1953), o instrumento que aparece na foto é uma guitarra elétrica (ou uma guitarra acústica sem captação). Já em uma lista dos melhores músicos de 1960 (edição 584), a guitarra se destaca com Zé Menezes sendo apontado como melhor guitarrista daquele ano. Destaca-se também uma reportagem sobre o músico Poly, na edição 616, de 1961. Nela, o músico conta como aprendeu a tocar a guitarra havaiana, afirmando guardar mágoas devido a críticas que recebeu pelo fato de tocar guitarra havaiana na música brasileira. Em outra reportagem sobre o músico, no ano de 1963 (edição 733), ele aparece em fotos com seus instrumentos (incluindo a Gibson Les Paul adquirida em 1954, nos EUA, cuja história será contada com mais detalhes no parágrafo abaixo).



Ressalta-se ainda uma reportagem sobre rádios de Pernambuco (edição 743, de 1963), onde o conjunto do músico Sivuca se destacava, contando com um guitarrista entre os músicos. Outra nota que exalta um guitarrista brasileiro aparece na edição 794, de 1964, onde o músico Bola Sete foi apontado por uma revista norte-americana como quarto melhor guitarrista do mundo.



Figura 4. Destaque da Revista do Rádio, edição 92, Biblioteca Nacional.
Fonte: Biblioteca nacional¹⁰.

Na edição 62, de 1955, da Radiolândia, tem-se notícia de uma excursão do guitarrista Bandeirante – apontado por José Menezes, no documentário Heróis da Guitarra Brasileira¹¹, como primeiro brasileiro a possuir uma guitarra elétrica – ao Uruguai (uma notícia sobre essa excursão também aparece na Revista do Rádio, edição 294, de 1955). A notícia destaca como atração a instrumentação elétrica do grupo, com harpa havaiana, guitarra elétrica, guitarra celeste e ukulele. O mesmo Zé Menezes é referido na revista como “cobra” da guitarra em reportagem sobre o sexteto de Radamés Gnattali, na edição 294, de 1959. Destaca-se também uma foto de Poly com uma guitarra elétrica Gibson Les Paul na edição 311, de 1960. Em outra reportagem da revista, Poly aparece com um cavaquinho ao lado de Waldir Azevedo, sendo que esse está segurando, provavelmente, a mesma guitarra Les Paul de Poly. Vale abordar também uma reportagem da edição 344, de 1961, sobre uma passagem do guitarrista Les Paul pelo Rio de Janeiro (figura 5).



Figura 5. Destaque da revista *Radiolândia*, edição 361, Biblioteca Nacional.
Fonte: Biblioteca Nacional¹².

A reportagem, além de ressaltar o fato de Les Paul ter sido o inventor da gravação por canais, fala de uma palestra que ele fez a radialistas do Rio. Na edição 361, do mesmo ano, ressalta-se também uma reportagem sobre a amizade que Zé Menezes fez com Les Paul. Na ocasião, o guitarrista brasileiro presenteou o americano com seu violão. Les Paul ficou tão entusiasmado com o presente que, ao chegar nos EUA, mandou para Menezes uma guitarra Gibson SG (que na época também se chamava Gibson Les Paul) de presente.

Na Revista da Música Popular foram encontradas referências à guitarra apenas em artigos relacionados ao *Jazz* e ao *Blues* nos EUA, e em algumas notas sobre gravações de discos que não entram em grandes detalhes.

Fox-Trot, Rock, Hully-Gully, Twist, Surf e Bossa Nova

Nesse item serão analisadas ocorrências onde a guitarra está relacionada ao *fox-trot* (gênero de música e dança que precedeu o *rock*), ao *rock* e a seus diferentes subgêneros (*hully-gully*, *twist*, *surf*) e à bossa nova. No caso do *fox-trot*, ele é apresentado nessa parte do trabalho por ser um dos gêneros que serviu de base para a criação do *rock*. Decidiu-se por apresentar em um único item o *rock* e a bossa nova pelo fato de eles surgirem mais ou menos na mesma época, que é a segunda metade dos anos 1950. Observando-se a guitarra em sua relação com esses gêneros musicais, foram encontradas um total de 86 ocorrências, sendo que o maior número de ocorrências aparece na Revista do Rádio, com 61 delas, e o menor número aparece no jornal *A Manhã*, com apenas duas ocorrências. Na Revista da Música Popular não foi encontrada nenhuma ocorrência tendo em vista que a revista só durou até 1955.



A primeira ocorrência do jornal A Noite vem em uma nota de 1954 (edição 14.757) e trata da gravação do *fox* Neurastênico (em disco de 78 rotações por minuto, com o mesmo título), de Betinho e seu conjunto, informando ainda que ele seria interpretado no programa Um Milhão de Melodias – onde a orquestra de Radamés Gnattali interpretava versões de músicas brasileiras e estrangeiras. Outra notícia elogiando o grupo de Betinho aparece na edição 14.942, de 1955.

No jornal A Manhã temos apenas duas ocorrências, sendo a primeira da edição 3.409, de 1952 e a segunda da edição 3.608, de 1953. Ambas são notícias de gravações de *foxes*. A primeira sobre o *fox* Melancolia, de Alain Romans, onde Garoto participou gravando violão elétrico. A segunda notícia é sobre o grupo Donato e seu Conjunto, contando com Nestor Campos na guitarra, que gravou um *fox* de J. Laurence e W. Gross.

No periódico Revista do Rádio, a primeira ocorrência vem, do mesmo modo, em uma notícia sobre o lançamento do disco Neurastênico, de Betinho e seu conjunto, sendo seguida de elogios (edição 257, de 1954). Outras reportagens da revista igualmente exaltam a gravação. Além do mais, podemos destacar a notícia de 1958 (edição 461), sobre o Clube do *Rock*, de Carlos Imperial, citando o conjunto Os Terríveis, onde Roberto Carlos tocava guitarra e o ator Paulo Silvino cantava. Na notícia ainda é citado que o Clube do *Rock* se tornou um programa de TV. Outra notícia que desperta interesse, de 1963 (edição 739), cita o grupo *Black Boys* – que tocava bolero, *cha-cha-cha* e *twist* – tendo gravado a bossa nova Garota de Ipanema, em uníssono de guitarra e sax, e sendo elogiado.

Na Revista do Rádio destaca-se, da mesma forma, várias reportagens sobre gravações e apresentações de bossa nova com guitarra onde, apesar de os discos serem elogiados, critica-se o uso da guitarra elétrica. Em edição de 1964 (número 757), por exemplo, critica-se o uso da guitarra e da percussão em uma bossa nova gravada pelos músicos Gilberto Gagliardi, Carlos Piper e Bolão. No número seguinte, a revista faz uma nota sugerindo à gravadora RCA fazer um disco de bossa nova sem “os excessos *jazzistas*”. Em oposição, no número 788, do mesmo ano, o uso da guitarra é bem aceito em gravação de samba-canção de Ribamar e seu Conjunto. Na edição 793, ainda de 1964, o grupo os Cinco-pados, liderado por Heraldo do Monte, também é elogiado, mas volta-se a criticar o uso da guitarra na parte rítmica, apesar do uso dela nas melodias em uníssonos¹³ ser elogiado.



Na revista Radiolândia, edição 20, de 1954, pode-se observar mais uma reportagem sobre Betinho e seu Conjunto falando do disco Neurastênico. Ainda é mencionado que Alberto Borges de Barros (Betinho) foi guitarrista da orquestra de Carlos Machado, a qual tocava no Cassino da Urca. Destaca-se, além disso, uma reportagem de 1959 (edição 259) sobre o grupo do acordeonista Gaúcho – no qual o músico Nestor Campos participava tocando guitarra – ensaiando a música Chega de Saudades, de Tom Jobim e Vinícius de Moraes. Podemos chamar atenção, além disso, para uma reportagem sobre o grupo Blue Jeans *Rockers*, de 1962 (edição 386), o qual era um grupo de *twist* e contava com três guitarristas. Uma reportagem que merece bastante destaque encontra-se na edição 150, de 1957, falando sobre Elvis Presley e o *rock'n roll* no Rio de Janeiro. Os jovens apreciadores do gênero são tratados como verdadeiros selvagens, arruaceiros e possuidores do desejo de ser norte-americanos. Elvis Presley, por sua vez, é chamado de cantor medíocre (cita-se o apelido Pelvis (sic) Presley). Uma diferente reportagem, de 1959 (edição 250), afirma que o violão elétrico é totalmente inadequado para a Bossa Nova.

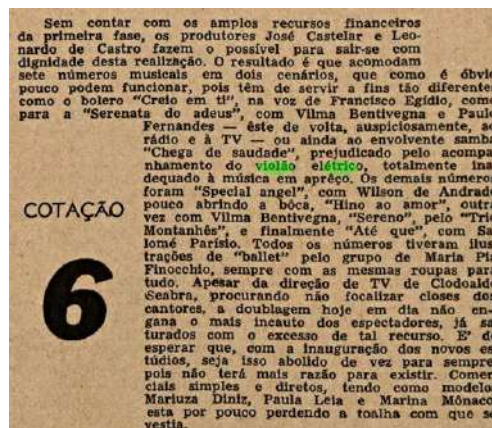


Figura 6. Destaque da revista Radiolândia, edição 250, Biblioteca Nacional.

Fonte: Biblioteca Nacional¹⁴.

Iê-iê-iê e Jovem Guarda

Para esse item foram encontradas ocorrências nos periódicos Radiolândia, em um total de 2, e Revista do Rádio, em um total de 35, lembrando que os outros periódicos já tinham encerrado suas atividades no período abordado. A partir de 1960 o *rock* começa a mudar sua roupagem e entra numa segunda fase, conhecida no Brasil como Iê-iê-iê e, a partir de 1965, com o surgimento do programa Jovem Guarda, o mesmo termo passa a designar esse novo movimento do *rock* nacional. Nessa fase, além disso, torna-se mais comum o uso da guitarra de corpo sólido no lugar das já tradicionais semi acústicas.



A primeira ocorrência na Radiolândia aparece em 1962 (edição 389) e fala do grupo de *rock* The Angels, que durante cinco meses teve um programa de televisão próprio no canal TV Continental. A segunda ocorrência nessa revista é a respeito do grupo The Clevers (também conhecidos como Os Incríveis), e exalta a qualidade musical dos integrantes.

Na Revista do Rádio, a primeira ocorrência encontra-se em uma coluna de Carlos Imperial (edição 643, de 1962), onde ele fala da formação do grupo Renato e seus Blue Caps, que contava com dois guitarristas em sua formação. Podemos destacar, além disso, uma nota sobre o lançamento do disco *O Máximo no Gênero*, de Miranda (que chegou a trabalhar com Poly), onde aparece na capa uma mulher sentada em cima de uma guitarra elétrica (edição 668, de 1962). O LP ainda é elogiado nas edições 736 e 737 da revista (ambas de 1963). Podemos, ainda, destacar uma reportagem de Carlos Imperial sobre os Beatles e os Rolling Stones, em 1964 (edição 794), quando o jornalista faz uma confusão entre os músicos John Lennon e Paul McCartney. O jornalista refere-se a John Lennon como sendo baixista do grupo e canhoto (na verdade essas características eram de Paul McCartney). Destaca-se ainda, em uma seção de cartas de fãs, em 1965 (edição 807), uma carta onde se pede para a revista dar mais foco para o guitarrista Risonho, do conjunto The Clevers.



Figura 7. Destaque da Revista do Rádio, edição 668, Biblioteca Nacional.
 Fonte: Biblioteca Nacional¹⁵.



Apesar da rivalidade que existia entre os artistas e fãs da MPB e da Jovem Guarda, através das palavras-chaves buscadas para a realização desse trabalho, não foi encontrada nenhuma ocorrência que evidenciasse essa disputa.

Apresentação dos dados através de categorias de análise

Com o objetivo de facilitar a compreensão do leitor, para cada ocorrência coletada, criou-se categorias de análise. As ocorrências foram classificadas com objetivo de saber se a guitarra era vista de forma positiva, negativa ou indiferente. Levou-se em consideração também o contexto musical de cada ocorrência, considerando se ela tratava de um músico brasileiro ou estrangeiro. No caso dos brasileiros, eles foram classificados como pioneiros (são as notícias relacionadas a Poly, Pereira Filho, Garoto, Laurindo de Almeida, Zé Menezes e Bandeirante), brasileiros tocando música brasileira e brasileiros tocando gêneros de música estrangeiras. Levando em consideração esses critérios, elaborou-se a Tabela abaixo.

Classificação	Músico				Total
	Brasileiro			Estrangeiro	
	Pioneiro	Música Brasileira	Música Estrangeira		
Positivo	59	99	69	66	293
Negativo	1	9	2	2	14
Indiferente	12	34	17	34	97
Total	72	142	88	102	404

Tabela 2. Análise de dados da pesquisa.

Fonte: Autor.

Podemos observar que o número total de ocorrências classificadas (404) é menor que o número de ocorrências analisadas para a realização do trabalho. Das 438 ocorrências analisadas 34 não traziam informações suficientes para haver uma classificação.

Ressaltamos, além disso, que o maior número geral de ocorrências está relacionado a músicos brasileiros, não pioneiros, tocando música brasileira. Nesse caso, das nove ocorrências classificadas como negativas, a maior parte está relacionada ao uso da guitarra na Bossa Nova; observou-se que era praticamente unânime entre os jornalistas da época considerar a guitarra como não sendo um instrumento adequado para esse gênero musical.

Percebemos também um número considerável de ocorrências classificadas como indiferentes. Esses foram casos onde os jornalistas não fizeram nenhum juízo de valor



relacionado ao uso da guitarra, se limitando apenas a noticiar qualquer contexto musical onde a guitarra estivesse presente.

O alto número de ocorrências classificadas como positivas demonstra que, entre os periódicos analisados, a guitarra elétrica era um instrumento bem aceito na maioria dos contextos musicais aos quais ela estava relacionada. Entendemos que isso se deve ao fato de que os guitarristas brasileiros conseguiram criar uma linguagem nacional própria para o uso desse instrumento. O sucesso que, principalmente, Laurindo de Almeida e Bola Sete obtiveram no exterior, foi pelo motivo de eles mostrarem abordagens diferentes para o uso do instrumento, que eram até então desconhecidas. Da mesma forma, no Brasil, dificilmente a guitarra seria bem aceita se os artistas não tivessem conseguido criar uma linguagem brasileira para o uso do instrumento.

Considerações Finais

Levando-se em consideração a pergunta que serve de título para esse trabalho, percebe-se, por um lado, que, no geral, a guitarra teve uma boa aceitação no Brasil, principalmente pelo fato de ter sido bem adaptada aos gêneros populares brasileiros. Quanto a isso, pode-se afirmar que houve uma ressignificação do seu uso em nosso país.

Por outro lado, vimos também que, a partir dos anos 1940, o *jazz* se populariza no Brasil e surgem grupos dedicados a esse gênero da música americana, assim como espaços para apreciação e prática do mesmo. Fenômeno semelhante ocorre com o *rock* que, rapidamente após surgir nos EUA, em meados dos anos 1950 já se fazia presente no Brasil, inclusive com o surgimento de bandas do gênero.

No contexto da bossa nova, ao mesmo tempo em que foi o gênero musical onde se observou, nas notícias analisadas, a maior rejeição ao uso da guitarra elétrica, também podemos perceber que ela só se formou graças aos acordes *jazzísticos* que eram típicos da música americana. Segundo Tinhorão,

os rapazes dos apartamentos de Copacabana, cansados da importação pura e simples da música norte-americana, resolveram também montar no Brasil um novo tipo de samba envolvendo procedimentos da música clássica e do jazz (Tinhorão, 1998, p. 327)

Considerando-se a frase acima, deduz-se que a rejeição da guitarra na bossa nova se deve mais ao fato de ela possuir características sonoras incompatíveis com o gênero do que pelo fato de ela ser meramente um símbolo da cultura norte-americana.



Pode-se concluir, portanto, que houve certa submissão cultural, levando-se em consideração grupos que se formaram para execução de estilos que não surgiram no Brasil; mas, por outro lado, a guitarra foi bem assimilada no contexto musical brasileiro. No caso dos pioneiros da guitarra e de vários outros músicos, eles desenvolveram novas abordagens e técnicas que fizeram com que pudesse existir um estilo de se tocar guitarra genuinamente brasileiro.

Notas

- ¹ Martín-Barbero, Jesús. *Dos Meios às Mediações: Comunicação, Cultura e Hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997. p. 229
- ² Moreira, Sonia Virginia; Saroldi, Luiz Carlos. *Rádio Nacional, O Brasil em Sintonia*. Rio de Janeiro: Funarte, 1984.
- ³ José Sanz e Jorge Guinle eram colaboradores da Revista da Música Popular.
- ⁴ Pode ser ouvida em <<https://bit.ly/2L2Lmck>>. Acesso em 04/06/2019
- ⁵ Na seção hemeroteca digital do sítio da Biblioteca Nacional há um sistema de busca por palavras-chave em periódicos.
- ⁶ Disponível em <<https://bit.ly/3nSdA8h>>, acesso em 26/06/19.
- ⁷ Pseudônimo adotado por Millôr Fernandes (1923-2012) entre 1945 e 1963.
- ⁸ Disponível em <<https://bit.ly/3mM8idi>>, acesso em 26/06/19.
- ⁹ Djalma de Andrade (1923-1987) conhecido como Bola Sete, foi um guitarrista e violonista brasileiro. Em 1959 mudou-se para os EUA, onde viveu até o fim de sua vida. Assim como Laurindo de Almeida, fez mais sucesso no exterior do que no Brasil.
- ¹⁰ Disponível em <<https://bit.ly/38wFFeQ>>, acesso em 26/06/19.
- ¹¹ Disponível em <<https://bit.ly/3hke6cV>>. Acesso em 29/06/2019.
- ¹² Disponível em <<https://bit.ly/34MitII>>, acesso em 26/06/19.
- ¹³ Quando dois instrumentos tocam, em sincronia, a mesma sequência de notas.
- ¹⁴ Disponível em <<https://bit.ly/3mSKPHo>>, acesso em 26/06/19.
- ¹⁵ Disponível em <<https://bit.ly/37RSiSU>>, acesso em 26/06/19.

Bibliografia

- Guimarães, Valéria. A passeata contra a guitarra e a “autêntica” música brasileira. In: Rodrigues, Cristina C.; Luca, Tania R.; Guimarães, Valéria, orgs. *Identidades brasileiras: composições e recomposições* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, 257 p.. p. 145-173.
- Tinhorão, José Ramos. *História Social da Música Popular Brasileira*. 2 Ed.. São Paulo: Editora 34, 2010. 348 p.



Visconti, Eduardo de Lima. *A guitarra elétrica na música popular brasileira: os estilos dos músicos José Menezes e Olmir Stocker*. Campinas, 2010. 284 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010. *A Trajetória da Guitarra Elétrica no Brasil*. Ensaio cedido para publicação no projeto Músicos do Brasil: Uma Enciclopédia Instrumental, patrocinado pela Petrobras através da Lei Rouanet. 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/3rycCAw>>. Acesso em: 24 janeiro 2019.

Zan, José Roberto. Música popular brasileira, indústria cultural e identidade. *Eccos Revista Científica*, São Paulo:v. 3, n. 1, 2001. Disponível em: <<https://bit.ly/37RUGsH>>. Acesso em: 24 janeiro 2019.



¿Cómo influye la cultura nacional en la construcción del rol del líder empresarial en Latinoamérica? Avances y retos en la investigación actual.

Luis Enrique Rondán Vásquez

Resumen

El objetivo de la ponencia es aportar a la construcción de una visión panorámica y crítica sobre la influencia de la cultura nacional en la construcción del rol del líder empresarial en los países latinoamericanos. Para ello, se revisa 50 artículos científicos publicados en el periodo 2014-2018. Los artículos coinciden en que la cultura de los países latinoamericanos influye en la construcción de un liderazgo empresarial paternalista, caracterizado por formas de autoridad y protección basadas en la figura del padre. Además, se encuentra tendencias al cambio en el liderazgo paternalista en países como Chile. No obstante, la presencia del liderazgo paternalista constituye un hallazgo que solo representa parcialmente el liderazgo en la región latinoamericana porque proviene de estudios estadísticamente no representativos que solo analizan opiniones de gerentes en algunos países.

Palabras clave

Liderazgo; Cultura; Latinoamérica; Empresa.

Abstract

The aim of the lecture is to contribute to the building of a panoramic and critic vision of the influence of the national culture in the building of the role of the business leader in the Latin American countries. For accomplish this aim is made a review of 50 scientific papers published in the period 2014-2018. The papers mostly offer evidence about that the national culture of the Latin American countries influence the building of a paternalistic business leadership, characterized by forms of authority and protection based in the figure of the father. Besides, the role of paternalistic leadership shows trends to change in countries like Chile. Nevertheless, the presence of the paternalistic leadership is only a partial representation of the leadership in the Latin American region because it comes from statistically unrepresentative studies that only analyze the opinions of managers in some countries.

Keywords

Leadership; Culture; Latin America; Business.



Introducción y fundamentación del problema

El *liderazgo empresarial* es el proceso en que un empresario (o gestor) orienta el comportamiento de los colaboradores de una empresa hacia el cumplimiento de objetivos (Chiavenato, 2009). Este proceso es clave para el funcionamiento de las empresas, y por ende, para la configuración de la dinámica socio-económica de la sociedad. Por ello, la comprensión del liderazgo empresarial es importante para la sociología.

La influencia del empresario en los colaboradores se define a partir de su rol en la organización. Este rol está definido por diversos factores, entre ellos la cultura nacional, que es un conjunto de valores, costumbres, creencias y prácticas que definen la forma de vida de colectivos nacionales (Eagleton, 2001). Estos elementos se crean y recrean en la interacción de los miembros de los colectivos nacionales.

La cultura nacional puede ejercer una influencia importante en la configuración del liderazgo, tal como muestran los estudios sobre el tema (Hofstede, 1980). Por ello, la comprensión de la influencia de la cultura nacional es importante para lograr una comprensión más cabal del liderazgo empresarial. En Latinoamérica la influencia de la cultura en la formación del rol de líder empresarial ha sido abordada por estudios clásicos del tema, como el de Hofstede (1980) sobre las diferencias culturales entre 88,000 trabajadores de la compañía IBM en 40 países.

Más recientemente, se realizó el estudio GLOBE, que fue una investigación dirigida por House a partir del año 1993 sobre la relación entre cultura, organización y liderazgo en 64 países, incluidos diez (10) de América Latina. Se realizó encuestas a 1400 gerentes en Latinoamérica. Se encuentra que los gerentes latinoamericanos se distinguen de otros gerentes por enfatizar la expectativa de un líder orientado al trabajo en grupo, buen administrador, interesado en altos resultados, sacrificado (por la organización) y consciente de las diferencias de status (House, Hanges, Ruiz, Dorfman, Mansour, Dickson & Gupta, 1999).

En las últimas décadas, se han encontrado estudios sobre la influencia de la cultura nacional en la definición del liderazgo empresarial en los países de Latinoamérica (Casado, 2018; Illie & Cardoza, 2018; González, 2017; Guerrero, 2017; Ruiz, Hamlim & Carioni, 2016; Castaño, de Luque, Wernsing, Ogliastri, Shemueli, Fuchs & Robles-Flores, 2015). Sin embargo, sus aportes están escasamente sistematizados, contrastados y analizados críticamente. Si bien se han encontrado estudios de revisión



vinculados con el tema de la influencia de la cultura nacional en la formación del rol de líder empresarial en Latinoamérica, estos estudios solo se enfocan en sub-temas de este campo, como enfoques teóricos específicos (como los estudios influidos por Hofstede), aspectos específicos del liderazgo (como la ética y el lenguaje) o revisiones enfocadas en países concretos (como Argentina, Colombia y Ecuador).

Sin embargo, estas revisiones no dan cuenta de los múltiples enfoques teóricos y metodológicos que estudian diversos aspectos del liderazgo en la región latinoamericana en su conjunto. Este tipo de abordaje es importante porque permite construir una visión panorámica y crítica de los estudios del tema que muestre los alcances y limitaciones de los aportes de los estudios previos y ofrezca elementos para una agenda de investigación.

Para contribuir a elaborar un panorama más claro sobre el tema en cuestión, en la presente ponencia se elabora una primera revisión exploratoria de la literatura sobre la relación entre cultura nacional y liderazgo empresarial en Latinoamérica. El objetivo de la revisión es aportar a la construcción de una visión panorámica y crítica sobre la influencia de la cultura nacional en la construcción del rol del líder empresarial en los países latinoamericanos.

Metodología

El presente estudio adopta un *enfoque cualitativo*, se basa en un *diseño de investigación documental* y emplea la técnica de la *Revisión Bibliográfica Sistematizada* (en adelante RBS). Esta técnica consiste en una revisión documental basada en un protocolo claro y riguroso de revisión, provisto de procedimientos que garantizan una revisión objetiva, analítica y crítica del material (Codina, 2018). La RBS se desarrolla en cuatro fases:

a) *Búsqueda*: en esta fase se identificó las bases de datos que fueron empleadas para buscar los artículos científicos. Los criterios de selección fueron: i) prestigio: selección de bases de datos que sean reconocidas por la comunidad científica como repositorios confiables de información científica; y ii) temática: selección de bases de datos que tengan una temática multidisciplinaria y/o aborden temas de ciencias sociales y/o gestión.

Tomando en cuenta los criterios expuestos se seleccionó las siguientes bases de datos: Web of Science, Scopus, SAGE Journals, Taylor and Francis, EBSCO Host, ProQuest, JSTOR, Springerlink, Wiley Online Library, Econpapers, Full Text Finder y Saeta. Luego



se definió la estrategia de búsqueda que consiste en una revisión de las bases basada en ecuaciones de búsqueda (en inglés y español) y filtros de búsqueda. Las palabras clave de las ecuaciones de búsqueda son: Liderazgo (o liderazgo global o liderazgo inter-cultural), Empresa, América Latina (o Latinoamérica), Cultura (o cultura nacional). Y los filtros de búsqueda fueron: últimos cinco (5) años (2014-2018), países de Latinoamérica, revistas académicas, disciplinas de gestión y estudios organizacionales.

b) *Evaluación*: durante los meses de diciembre de 2018 y enero de 2019 se identificó y evaluó los artículos encontrados empleando los siguientes criterios:

- Criterios pragmáticos: aspectos de los objetivos y diseño de los artículos que son relevantes para la revisión. Estos criterios son: i) identificación explícita del tema en el abstract, ii) y muestra de miembros de empresas ubicadas en Latinoamérica.
- Criterios de calidad: aspectos de elaboración del artículo que muestran su calidad. Se emplean los siguientes criterios: objetivos claramente establecidos, diseño apropiado, explicación clara de la obtención de los hallazgos, suficiencia de datos para justificar hipótesis, y método de análisis apropiado y explicado.

A partir de los criterios expuestos se selecciona una **muestra de 50 artículos**, tanto de investigación como de revisión. Estos artículos se listan en las referencias del texto.

c) *Análisis*: en esta fase se analiza sistemáticamente cada artículo. Para ello, se utiliza una matriz de revisión de publicaciones. Este instrumento permite recoger ordenadamente las características más relevantes de cada publicación. Ello facilita identificar tendencias, discusiones y posiciones aisladas en el modo en que se construye conocimiento del tema.

d) Síntesis: en esta etapa se elabora un texto que supone un esfuerzo intelectual por: a) unificar información, y b) analizar críticamente información. El producto final mantiene un equilibrio entre la agregación e interpretación de los aportes de los estudios sobre la influencia de la cultura nacional en el liderazgo empresarial en Latinoamérica.

Resultados y discusión

A continuación, se presentan los principales resultados de la revisión y su discusión, tomando en cuenta estudios previos importantes del tema:



Resultados

Se presenta la descripción de los estudios, sus hallazgos y algunas críticas:

Descripción de estudios

La mayoría son investigaciones de disciplinas como la psicología y la gestión. Los temas estudiados y ordenados por mayor frecuencia de estudio son:

- **Acciones:** se estudia los significados culturales de la palabra “líder” en las acciones de los miembros de la empresa, los valores culturales que orientan las acciones de los empresarios, las competencias del líder y los estilos de liderazgo según la cultura.
- **Pensamiento:** se estudia el estilo de pensamiento y la toma de decisiones del líder empresarial en distintos entornos culturales así como la mentalidad para un liderazgo en entornos globales.

La población estudiada se define a nivel nacional y regional. Los países de Latinoamérica estudiados y ordenados por mayor frecuencia de estudio son: Brasil, México, Colombia, Argentina, Chile, Ecuador, Venezuela, Perú, Puerto Rico, El Salvador, Guatemala y Honduras. En el nivel regional las zonas estudiadas y ordenadas por mayor frecuencia de estudio son: Latinoamérica, América del Norte, Europa, África, Asia y Medio Oriente.

Los estudios emplean mayormente una concepción psicológica de la cultura, una metodología cuantitativa y un diseño no experimental transeccional para estudiar muestras no representativas de miembros de empresas, especialmente gerentes. Se estudia con más frecuencia las competencias y estilos de liderazgo en los países latinoamericanos, especialmente Brasil, México y Colombia.

Principales hallazgos

Los estudios muestran que el liderazgo empresarial en Latinoamérica se define mayormente por significados, actitudes y estilos asociados al liderazgo paternalista. Este liderazgo se caracteriza por asumir formas de autoridad y protección asignadas a la figura del padre (Casado, 2018; Liberman, 2014). El paternalismo puede adquirir matices de un paternalismo autoritario y uno benevolente, más interesado en el bienestar de los subordinados (Castaño et al., 2015).

El liderazgo paternalista se identifica en las dinámicas empresariales de varios países latinoamericanos. Por ejemplo, en Brasil se encuentra que el liderazgo es caracterizado



como paternalista (Feikis, McHugh y Lane, 2014). Asimismo, en Brasil el estilo paternalista de liderazgo así como la idealización de héroes brinda mayor poder a los líderes (Casado, 2018). En Chile se encuentra que los gestores son percibidos como más paternalistas y menos dispuestos a delegar autoridad que sus contrapartes estadounidenses (Lieberman, 2014). En Ecuador, se encuentra una tendencia en el liderazgo basada en la adopción de un estilo carismático (encanto personal), paternalista y “machista” (valoran roles tradicionalmente masculinos) (McClellan, 2016). En Argentina, se identifica estilos de liderazgo más afines con el autoritarismo (González, 2017).

El liderazgo paternalista combina el trato vertical y personal con los subordinados, la disposición a proteger al grupo (orientación colectivista) y formas de ser tradicionalmente masculinas. Estas actitudes también se encuentran en los hallazgos de los estudios revisados:

- **Trato vertical:** es un trato orientado a establecer claras diferencias de poder entre los miembros de un grupo. Este atributo es señalado al menos por un tercio de los artículos. Se asocia con términos como autoritarismo, paternalismo o distancia de poder (Hofstede, 1994). Se encuentra como hallazgo de estudios hechos en países como Brasil, Chile, Argentina, México, Ecuador y en la región de Latinoamérica en su conjunto (Casado, 2018; Didier y Luna, 2017; González, 2017; McClellan, 2016).

Si bien la atribución del *trato vertical* al liderazgo empresarial es frecuente en varios estudios, algunos establecen matices. Por ejemplo, el estudio de Didier y Luna (2017) sobre la percepción de la cultura laboral por trabajadores chilenos encuentra que existen cambios con respecto al trato vertical dado que hay una tendencia a la disminución de la escala de distancia de poder, que es parte de un fenómeno global (84 países). Esta tendencia también se aplica al género, lo cual significa una disminución de la distancia de poder entre varones y mujeres.

- **Colectivista:** es la disposición a integrarse más al grupo y satisfacer el interés colectivo (Hofstede, 1994). Este atributo es señalado por alrededor de un sexto de los artículos. Se asocia con términos como sentido colaborativo, lealtad u orientación al grupo. La revisión de Velez-Calle y otros (2015) encuentra un elevado nivel de colectivismo en Latinoamérica, el cual la asemeja con China y el mundo Árabe.



Se encuentran estudios que identifican una tendencia al colectivismo en países de Latinoamérica como Ecuador y México (McClellan, 2016; López, Velásquez y Carrillo, 2015). En el caso de Chile, Didier y Luna (2017) encuentran un descenso en el nivel de colectivismo atribuido a los líderes empresariales, lo cual marca distancia de los hallazgos previos del estudio de Hofstede y es parte de una tendencia global hacia sociedades más individualistas.

- **Trato personal:** es la tendencia a preferir establecer relaciones laborales personales. Ello involucra la preferencia a trabajar con familiares y amigos. Se encuentran estudios que muestran la atribución del trato personal al rol de liderazgo en países como Ecuador y Venezuela. Se encuentra que las prácticas de gestión en Ecuador se caracterizan por el énfasis en las empresas familiares (McClellan, 2016). Y en Venezuela se encuentra una preponderancia a las relaciones parentales y amicales en el reclutamiento de las PyMES (Oliveiros, 2017).
- **Masculinidad:** formas de ser atribuidas tradicionalmente a los varones en la sociedad que se caracterizan por atributos como la competitividad, el logro y la búsqueda de recompensas materiales (Hofstede, 1994). En la revisión se encuentra evidencia de que el liderazgo en Ecuador se caracteriza por aspectos asociados a la masculinidad como el “machismo”, que valora la demostración de fuerza y coraje en la competencia así como el sometimiento de la mujer (McClellan, 2016).

Principales críticas

Se presentan las críticas ordenadas por el aspecto del estudio que abordan:

Enfoque disciplinario

En los estudios predomina el uso de un enfoque psicológico y de gestión. El primer enfoque tiende a dar una perspectiva individual a los estudios en el que se analiza la forma de pensar y actuar de individuos, que no se encuentran en relación con otros. Por su parte, el segundo enfoque centra el análisis en la relación del liderazgo con los procesos de creación de valor en la organización pero no aborda el modo en que el liderazgo se crea y se transforma mediante las relaciones sociales. En ese sentido, los enfoques disciplinarios predominantes tienen limitaciones para abordar el modo en que el liderazgo es definido por las relaciones que el líder empresarial establece con los trabajadores, clientes y otros actores en el campo de acción de la empresa.



La comprensión del liderazgo como fenómeno definido por las relaciones del líder con otros es importante porque contribuye a entender con mayor profundidad cómo se origina y cómo opera el liderazgo en la práctica. Ello significa que permite entender los procesos socio-culturales que configuran el liderazgo empresarial, el modo en que las expectativas de los seguidores y otros actores influyen en la construcción del liderazgo, los ajustes y transformaciones en el rol de líder que se producen en las relaciones sociales. De este modo, se entiende el liderazgo de forma más contextualizada y dinámica. Asimismo, se puede dar explicaciones sobre porqué el liderazgo se configura de un modo particular en cada sociedad en lugar de solo describir el rol de líder, tal como hace la mayoría de estudios revisados.

Considerando lo anterior, es importante emplear otros enfoques que permitan un abordaje de la influencia de las relaciones sociales en el rol de líder. Estos pueden ser enfoques de las ciencias sociales, como la sociología y la antropología. También puede ser la historia, que permiten entender los procesos socio-históricos que han moldeado las tradiciones que hoy son referentes para la configuración del liderazgo.

La necesidad de emplear un enfoque relacional en el análisis del tema en cuestión también es señalada por dos estudios revisados (Ilie y Cardoza, 2018; Salgado, 2016). Asimismo, Torres, Paes y De Souza (2018) explican la importancia de emplear el enfoque relacional en el estudio de la relación entre cultura nacional y liderazgo empresarial así como señalan la escasez de estudios empíricos con este enfoque.

Marco teórico

La mayoría de estudios revisados emplean la tradicional definición de cultura de Hofstede o conceptos de cultura afines como los planteados por Deresky, Moran, Harris, Schein y Schwartz. Los conceptos mencionados coinciden en definir la cultura como conjunto de creencias, valores y normas que caracterizan a un grupo, son asumidos por el sujeto y que influyen en sus acciones.

Esta concepción de la cultura la presenta como un fenómeno aparentemente estático, que no muestra cambios al transmitirse del grupo al individuo ni al expresarse en las acciones individuales. Sin embargo, la cultura es un fenómeno en constante transformación dado que se crea y se recrea en la interacción social. En esta interacción tanto los miembros de un grupo como los sujetos que recién se integran a este recrean los elementos culturales.



El entendimiento de la cultura como un fenómeno dinámico e interactivo supone darle un enfoque relacional, tal como plantea el concepto de *práctica cultural* (Torres, Páes y De Souza, 2018). Este concepto define la cultura como un conjunto de creencias, valores y normas características de un grupo, las cuales se producen y reproducen mediante la interacción social e influyen en las acciones de sus miembros. Esta definición podría visibilizar mejor el papel de las relaciones sociales en la configuración del liderazgo.

Enfoque de investigación

La mayoría de los artículos de investigación revisados adopta un enfoque cuantitativo. Solo hay un grupo pequeño de investigaciones cualitativas. Esta situación muestra una tendencia a estandarizar la información y abstraer sentidos compartidos. Si bien es importante tener una mirada general del liderazgo en los países de Latinoamérica y la región, también es importante profundizar en la comprensión de los sentidos, experiencias, prácticas y procesos relacionados con el liderazgo en cada país.

Hacer un abordaje en profundidad de la relación entre cultura nacional y liderazgo no solo permite comprender mejor el significado de los atributos asignados al liderazgo en la región latinoamericana sino también la singularidad que el liderazgo puede tener en cada país. De este modo, se ofrece una posición más matizada del liderazgo en la región, que permita identificar las semejanzas y diferencias entre los países.

Además es importante mencionar que en los estudios revisados se analiza mayormente percepciones y opiniones de liderazgo. Ello es importante para identificar la valoración cultural de algunos atributos en el liderazgo, pero no es suficiente para comprender a cabalidad cómo se ejerce el liderazgo. Ello también es reconocido por algunos estudios revisados (Espinosa et al., 2015).

Se recoge información acerca de lo que el empresario dice que hace pero no acerca de lo que hace. Además lo que el empresario dice que hace está mediado por su conciencia, memoria y voluntad. Por ello, esta información tiene límites para dar cuenta por sí sola de lo que el empresario hace. Para complementar el conocimiento de lo que el empresario hace se puede realizar observaciones de las prácticas del empresario. De este modo, la combinación de lo que el empresario dice que hace y lo que hace (frente al investigador) puede generar una representación más confiable de sus prácticas.



Diseño de investigación

Los estudios revisados poseen mayormente un diseño no experimental transeccional, lo que significa que recogen información de un fenómeno en su estado natural y solo en un momento del tiempo. Este tipo de diseño permite profundizar en la comprensión de un fenómeno tal como ocurre en un momento. Sin embargo, este diseño no permite identificar claramente el efecto de la variable “cultura” en la configuración del liderazgo. Al estudiar un fenómeno sin un control de las condiciones en que se presenta, como en un experimento, no se puede evitar la influencia de variables diferentes a la cultura en la configuración del liderazgo, por ejemplo la clase social.

En la mayoría de estudios se recoge información de una muestra de gestores de distintas nacionalidades pero no se establecen criterios de uniformidad entre los grupos de gestores que permitan controlar la influencia de otras variables (como el sexo, la generación, la edad, la clase social, el nivel educativo) y aislen el efecto de la variable cultura. Debido a ello, resulta difícil asegurar que el tipo de liderazgo que muestran los gerentes de una nacionalidad concreta se deba a su cultura y no a otros factores como la clase social, el nivel educativo, la generación, etc. En cambio, si se forman dos grupos de líderes que son homogéneos en casi todas sus características, salvo en su cultura, y se les presenta una situación donde requieran liderar, las diferencias entre las formas de liderazgo sí se podrían atribuir con más seguridad a su cultura.

Además el diseño transeccional no permite identificar cambios en el fenómeno a través del tiempo. Ello dificulta que se pueda dar un abordaje de la construcción socio-cultural del liderazgo como un fenómeno dinámico, que se transforma en cada etapa de la vida de los individuos o en cada generación. Si bien algunos estudios han identificado cambios mediante la comparación de sus hallazgos con hallazgos previos (Didier y Luna, 2017), no están diseñados para identificar sistemáticamente cambios periódicos en sujetos pertenecientes a un grupo concreto, tal como los estudios longitudinales. Esta limitación ha sido reconocida por algunos estudios revisados (Castaño, et al., 2015).

Muestra

La muestra de los estudios revisados son no probabilísticas y no representativas. Ello quiere decir que los casos de la población de estudio (región, país, departamento, ciudad o sector de mercado) no tienen la misma probabilidad de ser elegidos y la muestra no tiene el tamaño específico o la estratificación interna para representar a la población (calculado mediante fórmulas). Ello implica que los resultados del estudio de



la muestra no se pueden generalizar a la población, lo cual se reconoce por algunos estudios revisados (Casado, 2018). Considerando lo anterior, los estudios ofrecen una representación parcial de la relación entre cultura nacional y liderazgo empresarial.

La muestra en los estudios se compone mayormente por un solo tipo de actor, que usualmente es el gestor. Si bien es importante estudiar al gestor en la construcción socio-cultural del liderazgo, también es importante incluir a sus subordinados y otros actores que influyan en este proceso. Se requiere estudiar a todos los actores porque su relación define el liderazgo como proceso. Además es importante conocer la perspectiva de los seguidores para conocer su aceptación o rechazo del rol de líder. También el estudio de distintos actores permite hacer una triangulación de sus versiones, de modo que se recoge información más fiable.

Hallazgos de los estudios

En la mayoría de estudios los hallazgos tienden a identificar la cultura con el país. Se asume que hay una correspondencia clara entre la cultura y el país. Ello solo es percibido y criticado por un estudio (Beugelsdijk, Kostova & Roth, 2017). La correspondencia entre cultura y país es discutible porque el país, entendido como sociedad, se compone de una estructura de factores económicos, sociales y políticos que también influye en la construcción del liderazgo y que no son aspectos específicamente culturales del país, entendidos como creencias, normas y valores que caracterizan a un colectivo.

Además la mayoría de estudios tiende a realizar un abordaje homogéneo de la cultura nacional, lo cual evita que se pueda mostrar matices intra-nacionales importantes en temas culturales, por ejemplo variaciones culturales intra-nacionales por regiones geográficas o por departamentos. Generalmente, los estudios no mencionan las ciudades o departamentos de donde recogen la información para el análisis. Solo algunos estudios mencionan la ciudad donde han recogido la información (Espinosa et al., 2014, y Guerrero, 2017).

Asimismo, el abordaje de la configuración cultural del rol del líder empresarial requiere una mayor vinculación con su entorno global. Esta vinculación se hace explícitamente solo en un estudio donde se señala que la cultura laboral chilena muestra un aumento en la escala de individualismo y una disminución en la distancia de poder, que es coherente con una tendencia global a establecer sociedades más individualistas y menos jerárquicas (Didier y Luna, 2017). La existencia de tendencias globales puede



impulsar cambios en el liderazgo empresarial latinoamericano. Por ello, es importante entender cómo reaccionan los liderazgos empresariales latinoamericanos a procesos globales de cambio de valores, especialmente en valores contrapuestos como el colectivismo y el individualismo.

Discusión

Los estudios revisados tienen limitaciones que conviene tener presente para interpretar correctamente sus hallazgos: enfoques centrados en el individuo, definición de la cultura como un hecho dado que difícilmente cambia, escaso abordaje cualitativo, estudio centrado en opiniones, falta aislar el efecto de la variable cultura mediante estudios experimentales, recojo de información en un solo momento del tiempo (propio de diseños transeccionales), estudios estadísticamente no representativos ni probabilísticos, estudios centrados en el gerente, predominio del estudio de países como Brasil, México y Colombia, equivalencia de la cultura con el país (soslaya matices intranacionales y culturas compartidas entre países) y estudio sin relación con procesos globales.

Los hallazgos de la presente revisión marcan continuidades y cambios con respecto a estudios previos del tema que son importantes por su nivel de cobertura, como el estudio GLOBE. La presente revisión coincide con los resultados del estudio GLOBE al encontrar que el líder en los países latinoamericanos se caracteriza por una orientación colectivista (que involucra el trabajo en grupo), el énfasis en la competencia administrativa y ser consciente de la distancia de status en la organización. No obstante, la presente revisión muestra cambios con respecto al estudio GLOBE en cuanto a una tendencia a la reducción del colectivismo y las diferencias de poder en algunos países como Chile, lo cual contrasta con la tendencia al sacrificio personal en favor del grupo y la conciencia de diferencias de poder que señala el estudio GLOBE, respectivamente.

Los hallazgos de la revisión tienen las siguientes limitaciones principales: revisión basada en una muestra relativamente pequeña (aunque no hay muchos estudios recientes del tema), revisión de textos en inglés y español (obviando otros idiomas latinoamericanos como el portugués), inclusión de artículos de bases de datos indexadas (no se incluyó otros repositorios o libros).

Conclusión

Los estudios recientes revisados muestran que la cultura nacional influye en la construcción de un liderazgo empresarial paternalista en los países de Latinoamérica,



aunque con nuevas tendencias al cambio en algunos países como Chile. No obstante, la presencia del liderazgo paternalista no se puede generalizar a la región latinoamericana (ni tampoco a nivel de los países, ciudades o sectores de mercado) dado que proviene mayormente de estudios estadísticamente no representativos que solo analizan opiniones de gerentes en algunos países. Estas limitaciones son la base para formular aportes a una agenda de investigación:

Temas a explorar	
Enfoque multidisciplinario que incluya a las ciencias sociales (sociología, antropología e historia).	Muestra con diversos tipos de casos: gestores, empleados, accionistas, etc.
Definición interactiva y dinámica de la cultura nacional.	Estudio de matices culturales del liderazgo empresarial en distintas partes de un país.
Diseños experimentales y no experimentales longitudinales.	Estudio de la influencia de procesos globales en la construcción del liderazgo empresarial.
Estudio del liderazgo como práctica social, desde un enfoque relacional.	Muestras representativas (para un sector de mercado, ciudad, país o región).
Población de países poco estudiados, por ejemplo Perú y Bolivia.	Muestras estratificadas por género, generación, clase social, etc.

Tabla 1. Aportes para una agenda de investigación
Fuente: elaboración propia

Referencias bibliográficas

- Beugelsdijk, S., Kostova, T., & Roth, K. (2017). An overview of Hofstede-inspired country-level culture research in international business since 2006. *Journal of International Business Studies*, 48, 30-47.
- Casado, R. (2018). The “hero-leader”: a case of leadership in Brazil. *Leadership & Organization Development Journal*, 39 (4), 495-506.
- Castaño, N., de Luque, M., Wernsing, T., Ogliastri, E., Shemueli, R., Fuchs, R., & Robles-Flores, J. (2015). El Jefe: Differences in expected leadership behaviors across Latin American countries. *Journal of World Business*, 50(3), 584-597.
- Didier, N., & Luna, J. (2017). ¿Dónde estamos? La cultura laboral chilena desde Hofstede. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(2), 295-311.
- Espinosa, J., Contreras, F., & Barbosa, D. (2015). Prácticas de liderazgo y su relación con la cultura en un grupo de países latinoamericanos. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 11(2), 303-317.
- Espinosa, J., Contreras, F., Fernanda, U., & Barbosa, D. (2014). Patrones de liderazgo en la cultura regional: un análisis intersectorial. *Universidad & Empresa*, 16(27), 53-69.
- Feikis, J., McHugh, A., & Lane, S. (2014). Ethics and values: A comparison between four countries (United States, Brazil, United Kingdom and Canada). *Journal of Technology Management in China*, 9(2), 108-122.



- González, C. (2017). Management en Argentina: cultura y una perspectiva innovadora. *Palermo Business Review*, 15, 45-64.
- Guerrero, M. (2017). Los Estilos de Liderazgo en Empresarias ecuatorianas y su influencia en el desempeño de sus colaboradores. *INNOVA*, 2(2), 131-141.
- Ilie, C., & Cardoza, G. (2018). Thinking styles, gender, and decision making in Latin American management: A comparative study with the USA. *Academia. Revista Latinoamericana de Administración*, 31(1), 29-42.
- Lieberman, L. (2014). The impact of Paternalistic Style of Management and Delegation of Authority on Job Satisfaction and Organizational Commitment in Chile and the US. *Revista Innovar*, 24, 187-196.
- López, A., Velázquez, M. & Carrillo, O. (2015). Exploring cultural dimensions of Mexican project managers. *Procedia*, 226, 439 – 446.
- McClellan, J. (2016). Exploring the cultural foundations of leadership in Ecuador. *Journal of International Business Discipline*, 11(1), 20-34.
- Oliveiros, B. (2017). Cultura del trabajo y gestión de recursos humanos en Venezuela. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 37, 73-90.
- Salgado, J. (2016). Abordaje de la cultura desde la investigación en contabilidad: Posibilidades de re-significación. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 24 (2), 103-119.
- Ruiz, C., Hamlin, R. & Carioni, A. (2016) Behavioral determinants of perceived managerial and leadership effectiveness in Argentina. *Human Resource Development International*, 19(4), 267-288.
- Torres, O., Paes, E., & De Souza, M. (2018). Leadership as cultural practice. *Revista de Administração Mackenzie*, 19(1), 1-23.
- Velez, A., Robledo, C., & Rodríguez, J. (2015). On the influence of interpersonal relations on business practices in Latin America. *Thunderbird International Business Review*, 57(4), 281-293.



El cambio en la fiesta de las guaguas de pan de Obonuco.

Patricia Cerón
Carlos González

Resumen

La gente de Obonuco celebra la fiesta de las guaguas de pan en cada verano. Año a año construye los castillos, armaduras de madera recubiertas con panes en forma humana, cuyes asados y productos agrícolas; alrededor de ellos, los danzantes bailan al son de varios ritmos musicales entre los que se destaca el sanjuán. Con el objetivo de identificar algunas transformaciones en esta fiesta, se realizó un acercamiento etnográfico a partir del cual, se encontró que los Obonuco han dado continuidad a la fiesta pese a momentos críticos de tensión y cambio, de los cuales resultaron tres fiestas: la Fiesta Patronal, la Fiestas Tradicionales de las Guaguas de Pan y la Fiesta de la Cosecha y Pagamento a la Madre Tierra.

Palabras clave

Guaguas; Artesanía; Tradición.

Introducción

Las guaguas de pan, figuras antropomorfas elaboradas con harina, aparecen en varios países andinos: en el norte de Argentina (Torino, 2009; Vargas, 2013), Bolivia (Muñoz, 2017), Ecuador (Herrera, 2012) y Perú, ahí se elaboran como una de las ofrendas a los muertos, en el día de los difuntos del mes de noviembre. En Colombia son usadas en las fiestas de verano, en varias poblaciones rurales del Departamento de Nariño.

La gente que habita en Obonuco, en el mes de julio, celebra la fiesta de las guaguas de pan. En ella, tienen lugar varias actividades deportivas, recreativas y culturales, si bien, un referente central consiste en la elaboración de los castillos, armazones de madera recubiertos con las guaguas de pan, cuyes y productos agrícolas, acompañados cada uno, por un grupo de músicos y danzantes. Parecería que la fiesta transcurre de igual forma a través del tiempo, no obstante, los mismos pobladores hacen alusión a la forma anterior como se realizaba la fiesta a diferencia de su acontecer en la actualidad.

Es esta percepción dinámica de la fiesta lo que nos llevó a realizar un acercamiento etnográfico con el objetivo de identificar algunos cambios que se expresan en la fiesta de las guaguas de pan en el corregimiento de Obonuco. Para ello, se hizo un seguimiento a la fiesta en los años 2013, 2017 y 2018; la recolección de información se



realizó a través de la observación participante, el registro audio visual de la preparación y celebración de la fiesta, así como entrevistas a líderes y adultos mayores.

El territorio de los obonuco, se encuentra en el Valle de Atrís, en las faldas del volcán Galeras, sur-oeste de Colombia. La población, estimada en 3000 habitantes, se dedica a la agricultura, la cría de animales de granja, las artesanías y, trabaja en diferentes oficios en la ciudad de Pasto.

A continuación, se describen las actividades más representativas que se desarrollaron en torno a la fiesta en el año 2013 y se identifican los momentos de cambio más significativos, en los cuales, la fiesta patronal se vuelve la Fiesta Tradicional de las Guaguas de Pan, la que hoy día se escinde en dos, una reivindicada como campesina y otra como indígena.

La fiesta tradicional de las guaguas de pan, 2013

Con el fin de tener referentes de comparación sobre algunos cambios que se vienen presentando en la fiesta de las guaguas de pan, en Obonuco, iniciamos con una descripción de la fiesta en el verano del año 2013.

El día jueves en la tarde, tuvo lugar la “Primera Minga de Pensamiento y de Saber Comunitario” a cargo de la Junta de Acción Comunal. Este evento se organizó con la idea de dialogar sobre los sucesos más importantes transcurridos en Obonuco y su impacto para la comunidad. Inicialmente, los corregidores anteriores reconstruyeron la historia local teniendo en cuenta los cambios en los últimos 50 años, haciendo un contraste entre el presente y el pasado. Después, los representantes de los entes del gobierno, dieron a conocer los proyectos que están encabezando en salud, educación, vivienda, recreación y deporte. Finalmente, el turno fue para los miembros del cabildo, las diferentes asociaciones gremiales y las madres comunitarias, quienes informaron acerca de las actividades que realizan, además, aprovecharon la presencia de los representantes de las entidades para dar a conocer sus necesidades y pedir apoyo a las instituciones.

El día viernes en la mañana, una comisión integrada por la corregidora, miembros del Comité de Fiestas e integrantes de la Escuela de Danzas Renacer, se desplazaron hacia San Juan de Pasto, con el fin de extender la invitación a las dependencias de las instituciones oficiales, tanto del Departamento como del Municipio, para después pasar a invitar a los habitantes de la ciudad en la plaza central.



Mientras tanto, en Obonuco se realizaron dos competencias deportivas. La primera, una carrera de ciclismo para niños; la segunda, una carrera atlética, con la participación de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal (I.E.M.) de Obonuco. En la tarde, se llevó a cabo la programación de la tarde cultural de la I.E.M en la cual, la comunidad educativa participa con actividades artísticas y los resultados de los procesos agroindustriales con los que transforman productos procedentes del lugar, orientados a obtener aplicaciones en el campo alimentario, estético o farmacéutico.

Posteriormente, se realizó una actividad nueva dentro de la programación de la fiesta, que tuvo como fin dar a conocer los “juegos tradicionales”, incorporación que estuvo precedida de un trabajo previo de investigación por parte de un dirigente. Se emplearon juegos artesanales como la coca, el trompo y el cuspe. Se inició con una explicación del uso de cada elemento, luego se jugaba en dos rondas eliminatorias hasta quedar los tres ganadores finales, quienes fueron premiados con una ancheta y un ejemplar del juego. También se llevó a cabo una carrera de encostalados para niños y jóvenes.

En la noche tuvo lugar la ceremonia de compadrazgo, implementada desde 1996. Esta práctica contribuye a la consecución de recursos, por ello, los compadres o padrinos son elegidos teniendo en cuenta parámetros sociales y económicos, razón por la cual, suelen ser personas reconocidas y prestantes. En esta ocasión se invitó como padrinos a las autoridades del Municipio y la Gobernación, así como a representantes del sector privadas. La ceremonia se inició con una presentación de los compadres, quienes reafirmaron su compromiso con la realización de la fiesta y apoyo al corregimiento, este acto se sella con la entrega de una guagua de pan, la cual debe ser regresada el día domingo para ser colocada en el castillo.

Luego se hizo el cierre del XI Festival de Teatro el Chuton que había iniciado el día lunes con un desfile de los grupos teatrales invitados. El festival contó con la participación de los corregimientos vecinos, además del colectivo teatral de la ciudad de Pasto. Se centraron en temáticas regionales en todas las categorías, es decir, teatro, danza, danza contemporánea y clown.

Esa noche también se llevó a cabo la final del campeonato local de micro fútbol, en el que participaron equipos de Obonuco y equipos invitados de corregimientos aledaños. Este campeonato está organizado en dos categorías, una es la categoría libre, cuyos integrantes deben ser personas que pertenezcan o hayan pertenecido al corregimiento.



La segunda está constituida por veteranos, personas mayores de 50 años oriundos de este lugar.

El sábado en la mañana, se llevó a cabo la Mañana Infantil y del Adulto Mayor. La programación inició con un desfile por las calles en las afueras del pueblo hasta llegar a la plaza principal, en el trayecto se danzaba de acuerdo con los acordes de los grupos de música. El desfile fue encabezado por la organización del adulto mayor, detrás de ellos iba la banda musical principal, seguida de las madres comunitarias, junto a los infantes y padres de familia, con sus respectivos grupos musicales. En la plaza se fue presentando la danza de cada delegación que hacía parte del desfile. La vestimenta aludía a la cultura campesina.

Luego, el Ejército Nacional presentó un espectáculo de adiestramiento canino atravesando obstáculos de diferente tipo de dificultad y un acto cómico a cargo de algunos soldados que forman parte del grupo de clown del ejército.

En horas de la tarde, a un costado de la plaza principal, se instaló la Feria Gastronómica y Artesanal. Se ofrecía para la venta platos de comida, especies menores, plantas ornamentales y medicinales, utensilios de cocina elaborados en madera, tejidos a mano, juguetes y ornamentos corporales.

A las tres se inició la Tarde Juvenil, implementada en la fiesta desde el 2012, con el fin de integrar a los jóvenes mediante la presentación de propuestas musicales. En ese año el género musical escogido fue el rock, por lo cual se llevó a seis agrupaciones. En el 2013 el género musical seleccionado fue el rap por lo que se organizó un evento que contó con la participación de artistas de este género, además de unos grupos de break dance.

Igualmente se realizó un evento deportivo de fútbol en las instalaciones deportivas de la Corporación Colombiana de Investigación de Investigación Agropecuaria (CORPOICA).

En la noche, se llevó a cabo una carrera de bugís o carretas en categorías masculino y femenino. Se debía cumplir con cuatro vueltas a través de relevos, cada participante tenía que llevar a su compañero y ser llevado sin tropezarse y caer, de lo contrario, se debía reanudar la vuelta no culminada.

El domingo, la fiesta comenzó con un ritual a cargo del cabildo indígena que fue retomado desde el 2011. El cabildo, en compañía de un grupo de hombres de la Escuela



de Danza Renacer, se dirigió hacia la margen del territorio, al lugar conocido como el Pie de Alma, el cual se encuentra en terrenos de la institución CORPOICA. Malte et al. (2010) informan que ello es un recordatorio de la manera como los mayores junto con la comparsa, subían a ese lugar, para vestir a una persona como el oso. El Taita, como se llama al médico tradicional, quien pertenece al cabildo, fue el encargado del ritual; entre rezos y cantos, acompañados con el sonido de la armónica, invocó a los espíritus para así obtener la fortaleza que requieren los danzantes quienes deben bailar todo el día. Luego procedió a humear los atuendos que serían empleados para la danza, en este momento el taita y un colaborador del cabildo pasan con el sahumero y le aplican un baño de humo a cada danzante, además con la ayuda de un ramo de altamisa y cascabeles, dieron golpes sobre las vestiduras. Una vez concluida la ceremonia, el taita dio la orden para que fueran entregadas las vestimentas a los danzantes y procedieran a vestirse con las prendas de las mojigangas.

Mientras los danzantes se cambiaban, el taita hizo una limpieza a los bastones de mando, los cuales fueron entregados a los miembros del cabildo. Una vez que los danzantes se convirtieron en mojigangas, el taita procedió a ofrecer la chicha, el primer trago fue vertido en la tierra, posteriormente la bebieron todos los presentes en el ritual. Terminada la ceremonia, el gobernador del cabildo dio la orden de partir hacia el pueblo para danzar acompañando los castillos, con la consigna de “bailar hasta más no poder”.

De regreso, en primer lugar, iba el cabildo portando wiphalas, luego las mojigangas, seguidas de los músicos y demás personas. Al empezar a divisar los caminos que conducen hacia el pueblo, en el lugar conocido como Bellavista, fueron esperados por las comparsas de los otros castillos y grupos de danzas provenientes otros corregimientos invitados, acompañados con bandas musicales. Al llegar a la cabecera municipal, la comitiva se dirigió hacia la plaza tomando la vía principal, dando una vuelta hasta llegar al frente de la iglesia. Descansaron unos minutos mientras el párroco invitaba a la misa. En ese año, el párroco y el Comité de Fiesta se reunieron, acordándose que las mojigangas, que acompañan el castillo del cabildo, ingresarían al templo. Al finalizar la eucaristía las mojigangas bailaron dentro del templo, luego se dispersaron para bailar alrededor del castillo y por las calles del pueblo.

Alternamente, los Castilleros o Fiesteros, desde las seis de la mañana procedieron a armar los tres castillos de guaguas de pan, en las zonas verdes de la plaza central. El castillo número uno es el más grande mientras que el dos y tres son un poco más



pequeños. Para armar el castillo se cavan 4 hoyos en los cuales se colocan los postes de madera o guadua que sirven de base. Las paredes se arman con palos de caña en forma horizontal que son asegurados a los cuatro postes de tal manera que se obtiene una estructura de forma rectangular. Después se procede a ubicar las guaguas de pan, hechas de harina de trigo, en diferentes tamaños, las más grandes miden entre 65 y 90 cm., las medianas van desde los 40 a los 60 cm y las pequeñas van desde los 15 a 35 cm. Estas se distribuyen por todo el castillo desde la parte más alta hasta llegar al piso del mismo, recubriendo cada espacio de la estructura, acompañadas por roscas de pan y productos agrícolas. Anteriormente en los castillos se ubicaban cinco guaguas de pan que eran las más grandes, denominadas como capitanas, colocadas en las cuatro esquinas del castillo para representar los cuatro puntos cardinales, la quinta se ubicaba en la parte de adelante del castillo. En el centro de cada castillo se ubicaba el gallo capitán, el cual se entregaba a la persona seleccionada para asumir la responsabilidad de ser el nuevo Fiestero; en la actualidad ya no se observan estos elementos.

En la parte alta del castillo se colocan plantas de maíz. En la parte baja se ubican canastas y sacos con productos agrícolas de clima frío seleccionados por su mayor tamaño; el cuy asado es colocado en la zona media y en las esquinas del castillo. Puede haber vasijas de aluminio y botellas de bebidas. A un lado suelen estar especies menores vivas.

Llegada la hora de desmontar los castillos, el fiestero entrega cada uno de los productos con la condición que quien recibe un producto asume el compromiso de reintegrar el doble el próximo año. Esto se conoce como pringue, sirve para la consecución y mantenimiento de los castillos en las próximas fiestas. Algunos productos también son vendidos, ese día o al día siguiente en el cual, lo que sobra es llevado a una vivienda a la que pueden acudir los interesados.

Alternamente, una caravana integrada por los compadres, se reunieron en la Plaza de Nariño en Pasto, desde donde partieron hacia Obonuco. Fueron recibidos por la corregidora y el Comité de la Fiesta, en la tarima, cada compadre presentó su guagua de pan que se le había entregado en la ceremonia de compadrazgo, las cuales están de nuevo en el corregimiento, vestidas y arregladas para en el colocadas en el castillo.

Posteriormente se llevó a cabo el Festival Intercorregimental de Danzas Guaguas de Pan. Este se encuentra institucionalizado ante el Concejo Municipal de Pasto, desde el 2010; el Concejo ha destinado un presupuesto que se distribuye entre Obonuco y



Jongovito que son los encargados de la organización de dicho evento en el marco de las fiestas de cada corregimiento. La premiación consiste en recursos económicos, un certificado de participación y un trofeo en forma de guagua de pan.

Como evento final se llevó a cabo la verbena popular en la que se presentaron orquestas y grupos musicales que amenizaron la fiesta, también estuvieron abiertos los negocios privados.

El cambio en la fiesta de guaguas de pan

La gente de Obonuco ha dado continuidad a la fiesta de las guaguas de pan, pese a situaciones críticas y de transformación. En la memoria colectiva de los habitantes se identifican varios cambios, pero para el propósito de este documento se da cuenta de los momentos significativos que han dado lugar a que hoy se celebren tres fiestas en el corregimiento: La Fiesta Patronal organizada por la Parroquia, la Fiesta Tradicional de las Guaguas de Pan, a cargo del corregidor en conjunto con el Comité de Fiesta y, la Fiesta de la Ofrenda y Pagamento a la Madre Tierra, por parte del Cabildo Indígena.

De fiesta patronal a la Fiesta Tradicional de las Guaguas de Pan

Nos remontamos primero a los años 60 del siglo XX, en los cuales la fiesta se percibe de una manera distinta por el carácter religioso que tenía. Un permiso emitido por la Comisaria de Obonuco, para que los danzantes puedan ensayar en la casa del fiestero, ratifica la realización de la Fiesta de San Pedro y San Pablo en Obonuco, el 29 de junio de 1960. En el documento reza que la fiesta se celebrada “desde tiempos inmemoriales” y Malte et al. (2010: 53-54) plantean que “También se donaron más tarde tres castillos en honor a San Pedro y San Pablo y San Juan Evangelista, por los datos y como contaban nuestros abuelos entendemos que sucedió a fines del siglo XIX y principio de siglo XX. Por lo tanto, anteriormente solo había un castillo, el de San Juan Bautista”.

De acuerdo con la memoria histórica de la gente de Obonuco, la fiesta se celebraba en honor a los santos y el castillo se ofrecía a manera de tributo para no hacer enojar al santo patrón. Margarita Paz, habitante de Obonuco, recuerda que la fiesta se hacía durante dos días con la presencia de los danzantes quienes bailaban en la casa del Fiestero, por las calles del pueblo, en las casas que eran invitados y finalmente, en la plaza frente a los castillos. En horas de la tarde se iba a la casa del Fiestero dando así por terminada la celebración.



La fiesta se desligó del ámbito de la iglesia católica por un conflicto generado a partir de la concepción diferente de la fiesta, pues el sacerdote no aceptaba el vínculo entre lo sagrado y lo profano, la re-significación de los santos y el consumo de bebidas alcohólicas por parte de la gente de Obonuco.

En el oficio 42 de la Alcaldía de Pasto, con fecha junio de 1963, el corregidor de Obonuco visibiliza que el sacerdote Arciniegas y parte de la población, solicitaron a las autoridades, separar la conmemoración religiosa de los festejos profanos, asignando los días 29 y 30 de junio, y 7 de julio, para la fiesta patronal, mientras que la fiesta de carácter profano quedó para el 13 y 14 de julio. El caso es que el padre Arciniegas daría por terminada la participación de la iglesia dentro de la festividad, cerrando las puertas del templo e impidiendo así que las personas se acercaran a visitar al santo como se hacía tanto por los habitantes como por los visitantes que se daban cita en Obonuco, en los días de la fiesta. Dentro de las entrevistas que se realizó a los pobladores, Marina Maigual plantea que las relaciones con el padre no eran del todo malas pero que, ante el conflicto, parte de la población asumió la postura de no dejar acabar la fiesta:

“Después en el año de 1963 se lleva la discusión con el padre Bernardo, con don Gilberto Malte, don Álvaro Gomajoa, don Jesús Pupiales (...). Luego se dividió el pueblo los que estaban con el padre y los que estaban con don Álvaro en contra... El padre que se acaben las fiestas, coger las guaguas y las hizo pedazos ahí hubo una gran discusión entre los que estaban con el padre y don Álvaro, la gente apoyaba a don Álvaro pues no quería que se acabe la fiesta”

De esta manera se haría oficial la ruptura de la iglesia con la fiesta, dejando de lado con ello, el carácter religioso. Por esta razón, se cambia la fecha de realización del 29 al 30 de junio para los días 13 y 14 de julio de 1963. A partir de aquello, la fiesta dejaría de lado algunas de las prácticas de la religión católica pues al cerrar las puertas del templo, no se realizaría la procesión en las calles con las figuras religiosas, y los castillos ya no serían ofrendados a los santos como se hacía anteriormente.

La fiesta, a cargo la Junta de Acción Comunal y los castilleros, mantendría la concepción de fiesta orientada a ofrendar a la tierra. En consecuencia, los Obonuco continuaron agradeciendo por las cosechas recibidas y rindiendo tributo por medio de los castillos de guaguas de pan, la música y los danzantes, esperando así que las próximas cosechas fueran mejores a las anteriores. De manera que la abundancia sería un referente simbólico importante, con ello, los mejores productos eran destinados para la



fiesta, en especial para los castillos. Con esta concepción de fiesta y dadas las relaciones sociales involucradas en ella, los fiesteros y la gente en general, se preparaban consiguiendo y seleccionando los productos agropecuarios con anterioridad, que además de los castillos se destinaban a la preparación de los platos que se ofrecían entre familiares, amigos y a los visitantes. Los productos de clima frío se obtenían en el corregimiento, otros eran traídos de lugares con clima templado, de acuerdo con las relaciones sociales implicadas en el acceso micro-vertical de productos en los Andes.

Así transcurriría la realización de la fiesta durante varios años sin registrar mayores cambios, en los cuales estaba más orientada a mantener las relaciones sociales dentro de la misma población y de otros corregimientos con quienes se mantenía relaciones de amistad, familia, compadrazgo y vecindad. A mediados de los noventa, se presentaría una transformación, a partir de la posesión del corregidor José Luis Botina que en su primer año como corregidor observó que:

“Entonces la fiesta solamente era el día sábado, en la tarde salía un rato una comparsa y el día domingo se instalaban los castillos de las guaguas de pan y durante el día las comparsas danzaban en las calles, no había misa, porque para el padre de aquel entonces las fiestas eran como algo pagano y resulta que con la Junta de Acción Comunal hubo un conflicto. El padre había decidido no abrir el templo, no celebrar misa cuando se realizaba esta fiesta; eso fue lo que yo encontré en el año del 95”

La anterior cita deja entrever que hasta mediados de los noventa, la Iglesia mantenía una postura al margen de la fiesta, la cual aún se conocía como Fiesta Patronal de San Pedro y San Pablo, aunque el templo permaneciera cerrado. El señor Botina manifiesta que como corregidor apoyó la reorganización de la fiesta cuando tuvo un mayor conocimiento referente a su organización, tratando de fortalecer el ámbito cultural y de mejorar el uso de los recursos económicos que destinaba la Alcaldía de Pasto. Como resultado, se destinó una ayuda para los castilleros, se invitó a participar a la Institución Educativa de Obonuco, a funcionarios de entidades oficiales y empresarios locales. Con ello, se organizó la programación para el día viernes y se inició la caravana publicitaria que buscaba invitar a la gente de la ciudad de Pasto a visitar el corregimiento en el marco de la fiesta. Se creó la organización basada en el comité para la fiesta, el cual aceptó la inclusión de actividades deportivas.



Este cambio de la fiesta traía aparejado el incremento de la necesidad de recursos, ante lo cual, el corregidor buscó el apoyo de instituciones públicas y privadas. Además, el Comité de Fiestas implementó un servicio de contraprestación a través de un impuesto a las actividades económicas ya que algunas familias instalaban puntos de venta como fuente de ingresos extras y las asociaciones productivas del corregimiento aprovechaban la ocasión para dar a conocer sus productos. El señor José Luis Botina plantea que se buscaba fortalecer la base económica para poder incorporar y solventar más actividades.

Al tiempo, el corregidor de ese entonces, realizó una investigación entre los Obonuco sobre los relatos de la fiesta. Es de anotarse que en ella se evidencia la relación con los colaboradores universitarios y la apropiación de metodologías de recolección de información al interior de la comunidad:

“empecé hablar con los mayores e incluso se hizo una minga histórica, con algunos estudiantes de la Universidad de Nariño y miembros de la comunidad; este conversatorio contribuyó a generar mayores interrogantes en relación a la fiesta. Entonces en ese afán de continuar con el proceso de investigación se consultó a los mayores del corregimiento quienes no me dieron mucha razón”.

El corregidor amplió la investigación a otras fuentes en temas como el pringue, las fiestas indígenas, las guaguas de pan en Bolivia, tratando de dar sentido al bautizo presente en las comunidades rurales Nariñenses. Lo anterior desembocó en la instauración de la ceremonia del compadrazgo en la fiesta, el día viernes.

En primera instancia se tuvo en cuenta como compadres, al rector y algunos profesores de la Institución Educativa, al Director del ICA, el Presidente de la empresa de transporte, a los Presidentes de la Junta de Acción Comunal, funcionarios del puesto de Salud y al Párroco. Posteriormente se haría participe a los funcionarios de las secretarías de la Alcaldía y Empresas Privadas.

Otro cambio hace referencia al nombre de la fiesta pues se cuestionó el referirse a esta como “Fiestas de San Pedro y San Pablo o Fiestas del San Juan”. Ello porque el patrono del corregimiento es Jesús Nazareno, además no había ninguna celebración de carácter patronal, solamente se realizaba una misa en enero. José Luis Botina recuerda que tratando de fortalecer las dos celebraciones:



“Entonces fue ahí cuando hable con el padre y le dije yo le ayudo, hagamos una fiesta patronal para que la gente empiece a conocer al patrono y hagámosla a finales de enero y en julio yo me comprometo a cambiarles el nombre, vamos tratar de meterle a la gente el cambio del nombre, entonces yo las empecé a llamar Fiestas Tradicionales le quite lo de patronales, Fiestas Tradicionales de las Guaguas de Pan”.

La nueva denominación causó críticas hacia el corregidor, pero con el tiempo se fue aceptado este nombre. Por ello, en el corregimiento de Obonuco la fiesta se tornó particular en comparación con las Fiestas de Guaguas de Pan que se llevan a cabo en otros corregimientos, cuyo carácter es patronal.

Actualmente la fiesta patronal se celebra a inicios de año, a cargo de la Diócesis de Pasto, en particular, de la Parroquia Jesús Nazareno de Obonuco. En 2018 se encontró que la programación inició el 14 de enero con una eucaristía en el templo, en los diez días siguientes la imagen de Jesús de Nazareno estuvo por día en cada uno de los diez sectores en los que está dividido el corregimiento, después siguió un quincenario en el cual, se hacía una eucaristía, una novena y un acto cultural a cargo de los encargados por día, que incluía el primer día, a un grupo eclesial, los siguientes diez a los sectores del corregimiento junto con la ESAP, el día 12, a la IEM de Obonuco, el día 13 al Corregimiento de Obonuco con las Juntas Comunales de las veredas, el día 14 a la Junta Administradora de Acueducto y las Madres Comunitarias, y el último día, al Cabildo Indígena de Obonuco. El sábado 10 de febrero, en la mañana hubo dos eucaristías, en la tarde una programación deportiva con la inclusión de un partido con CORPOICA, en la noche, una procesión con la imagen de Jesús de Nazareno, una eucaristía, una serenata y quema de juegos pirotécnicos. El día principal de la fiesta, el domingo 11 de febrero, se programó una alborada, una eucaristía, una procesión desde una de las veredas, en las que iban el cura, los cargadores con la imagen, autoridades, el grupo de Danzas Renacer y los feligreses. La procesión se hizo desde una de las veredas, se pasaba por calles arregladas con arcos, flores y bombas, al llegar la comitiva a determinadas viviendas, se prendía pólvora, se entraba a la casa en la que se tenía un altar preparado en una mesa, se rezaba, y la imagen se pasaba por el cuerpo de las personas. El recorrido terminó con la vuelta al parque y otra eucaristía en la iglesia. Después hizo una bendición a los automotores y en la tarde tuvo lugar el Tercer Concurso de Música Religiosa Católica.

En pocas palabras, hasta los años sesenta hubo una mayor articulación de la Iglesia católica en la celebración de la fiesta, hasta que se produce una ruptura provocada a



partir de un conflicto por la concepción de la fiesta entre el sacerdote y líderes de Obonuco. La fiesta patronal no desaparece, cambia la celebración a inicios de año, hoy con un fuerte carácter de fiesta religiosa y una amplia cobertura en el corregimiento. La fiesta continuó teniendo lugar en el mes julio, a manos de los líderes locales, como una fiesta agrícola con castillos y danzantes, vinculada con la renovación de las relaciones sociales de vecindad, amistad, familia y compadrazgo entre la gente de Obonuco y de los corregimientos vecinos, tanto del clima frío como templado. Para mediados de los años 90, en el modo del poder del multiculturalismo, en el que se visualiza una transformación, en la cual, de una fiesta orientada más a las relaciones internas de los Obonuco y con los corregimientos vecinos, se pasa a una con mayor articulación de agentes externos, tanto del sector oficial como privado, en la cual, aumentan las actividades lo que conllevan a una mayor inclusión de las organizaciones internas y a las diferentes generaciones.

La Fiesta Tradicional de las Guaguas de Pan y La Fiesta de la Cosecha y Pagamento a la Madre Tierra

Ya establecidas las dos celebraciones mencionadas, no habría mayor cambio dentro de la realización de la fiesta, hasta el 2011 con la reinstauración del cabildo indígena en el corregimiento.

En la primera mitad del siglo XX, los resguardos indígenas que existían en el Valle de Atríz fueron disueltos como consecuencia de las políticas estatales de extinción de la propiedad colectiva. Con ello, los resguardos pasarían a conformar corregimientos rurales del municipio de Pasto o barrios periféricos semiurbanos o ya urbanizados. Con los procesos de reivindicación étnica entre sectores de estas poblaciones resurgieron algunos cabildos y resguardos (Perugache, 2014).

En este contexto, los integrantes del Teatro Experimental de Obonuco y de la Escuela Danza Renacer, realizaron una investigación local con la intención de generar nuevas obras teatrales y dancísticas a partir de la historia local. En ese recorrido, hallaron una serie de actas las cuales serían la base para la consolidación del cabildo. Walter Malte lo narra así: “Lo que fue un trabajo simplemente de danza desembocó, a ser el resurgimiento del cabildo y todo lo que eso ha implicado para la fiesta, no hacerla por hacerla, sino volver a darle el significado que tenía antes”

En junio del 2014, el Ministerio del Interior inscribió en el registro de comunidades indígenas como parte del Pueblo Quillacinga a la comunidad de Obonuco, conformada



por varias unidades familiares dispersas en seis veredas, el sector centro y en la zona rural de los corregimientos de Jongovito y Gualmatan. El cabildo asume el fortalecimiento de la identidad étnica para su legitimación como indígenas, proceso en el cual, la fiesta de las guaguas de pan cobra importancia. Es de recordar que los miembros del cabildo no eran ajenos a la fiesta, debido a que sus representantes estaban a cargo del grupo de teatro y danza, razón por la cual habían participado con propuestas culturales. Pero, ya como cabildo, se pasa a estar dentro de la organización del Comité la Fiesta en los siguientes años, de forma que el gobernador, es nombrado presidente de dicho comité, espacio en el cual, trata de enfatizar el ámbito cultural de la fiesta, además estuvo a cargo de la realización del castillo 1.

En concordancia con ello, el Cabildo fomentó los sentidos que asocian la fiesta con lo indígena, que para ellos tiene que ver con el carácter ancestral y ritual de la fiesta. En palabras de Fausto Malte, decía en 2013 que “El aporte más importante es recuperar, algunas personas de la academia no hablan de recuperar, ellos hablan de resignificar, volverle a dar significado porque las cosas ya estaban ahí. Eso es básicamente lo que hacemos en el cabildo”.

En tal caso, el Cabildo ha trabajado en la investigación local alrededor de la fiesta, con ello, ha optado por identificar e implementar algunos elementos que tenía antes la fiesta, los cuales se habían transformados a través del tiempo.

El cabildo hace énfasis en los castillos y los danzantes como elementos de la fiesta asociados con lo indígena. Para ellos, los castillos simbolizan a la tierra como referente central por el cual se danza el día domingo. Entre los danzantes resaltan a las Mojigangas quienes se acompañan del oso o cuisillo símbolo de lo espiritual vinculado a los silvestre; para ellos, la ceremonia de Pie de Anima se realiza tratando de fortalecer el vínculo del danzante con la tierra, con su pasado.

En el 2017 y 2018, el Cabildo organizó la Fiesta de la Cosecha y Pagamento a la Madre Tierra en la semana que cobija el 21 de junio, por el solsticio del verano. En julio el corregidor y el Comité de Fiestas llevaron a cabo la Fiesta Tradicional de las Guaguas de Pan. Para los primeros, la fiesta de las guaguas de pan es indígena Walter Malte dice “si nosotros nos remontamos o argumentamos que la fiesta tiene origen indígena y si, nosotros vamos defender netamente lo que es indígena la fiesta seria del cabildo”. Para los segundos la fiesta es campesina.



El hecho es que el día principal de la Fiesta de la Cosecha y Pagamento a la Madre Tierra, es decir, el domingo, se inició con la partida del médico tradicional y una pareja de niños a Pie de ánima, ahí limpió la piedra por la que el lugar recibe el nombre, organizó el lugar, mientras tanto fueron llegando personas que apoyaron la elaboración de un altar de flores en el suelo, también fueron llegando los invitados, los músicos, las comparsas asociadas al cabildo, los danzantes que se convierten en mojigangas y el gobernador vestido de diablo. Después del ritual que tiene como punto principal la conversión de los danzantes en mojigangas, se dirigieron al pueblo, haciendo una parada en primera vivienda de la zona rural que se encuentra en el camino, en el patio bailaron al son del sanjuán. En el pueblo, las mojigangas y la comparsa (en el 2018 también el diablo) con los músicos, asistieron a la eucaristía y al final de esta, bailaron en la iglesia, para después hacer lo mismo alrededor del castillo y en la plaza central. En los días previos se realizaron otras actividades, entre ellas, un campeonato de fútbol, una competencia de carros de madera, una minga de pensamiento con Mama Rosa, del Pueblo de los Pastos, un taller de sanación, un encuentro de música del sur y el XVI Festival Rural de Teatro El Chuton, después de este último, tuvo lugar la ceremonia de compadrazgo. En otras palabras, las actividades se centraron en aquellas que se asocian con lo indígena, como el ritual de Pie de ánima, los danzantes, en particular las mojigangas, el castillo, la música del sanjuán, la obra de teatro sobre la chicha, aunque también se hicieron actividades deportivas y recreativas. Los organizadores fueron las personas asociadas al Cabildo Quillacinga de Obonuco, teniendo como invitados y compadres, a personas de los Pueblos Pastos y Quillacingas. El apoyo económico se obtuvo a través de entidades municipales y nacional, así como recursos propios.

La Fiesta Tradicional de las Guaguas de Pan tuvo como organizadores principales al comisario y el Comité de Fiestas, con la participación de los castilleros, la institución de Obonuco, las madres comunitarias, los adultos mayores, la Iglesia y el comité de deportes. Se celebró con las actividades descritas para el año 2013 pero sin el ritual de Pie de ánima, la minga de pensamiento y no estuvieron las mojigangas en 2017, si bien, en 2018, estuvieron como danzantes de uno de los castillos. En este último año, en la eucarística las comparsas entregaron al sacerdote como ofrenda guaguas de pan y otros obsequios, el teatro se programó, pero tuvo pocas funciones porque la decisión de su participación fue tardía; tampoco tuvo lugar el festival de música por problemas con los recursos económicos. Los compadres siguieron siendo políticos, los funcionarios de instituciones oficiales y del sector privado. El gobernador del cabildo fue invitado en 2018



a la presentación de un proyecto de elaboración de galletas de guaguas de pan hechas con harina de maíz, lanzado por la Institución Educativa Municipal de Obonuco.

Conclusión

La transformación en el tiempo de la fiesta de las guaguas de pan, parece estar vinculada con diferentes sentidos sobre la fiesta que defienden los colectivos y aunadamente con las articulaciones con agentes e instituciones externas a nivel municipal, departamental y nacional. La fiesta patronal, de la que se tiene información al menos hasta 1962, implicaba una mayor incidencia de la iglesia que le daba un carácter religioso. A partir de un conflicto por la diferente concepción de la fiesta entre el sacerdote y líderes de Obonuco, cambio de fecha a inicios de año. La Fiesta Patronal no desapareció tuvo su propia transformación en el tiempo y ahora la Iglesia tiene una completa injerencia que abarca a una amplia parte de la población.

La fiesta de las guaguas continuó como una fiesta agrícola a cargo de la autoridad local y el fiestero, renovando las relaciones sociales de amistad, parentesco, compadrazgo al interior de los Obonuco y de ellos con corregimientos vecinos. A mediados de los años noventa, se transformó como la Fiesta Tradicional de las Guaguas de Pan, en la que se mantiene los castillos y los danzantes, pero se adicionan actividades recreativas, deportivas y comerciales, así como a mayor participación de la gente de Obonuco, de diferentes generaciones, no solo como espectadores sino como participantes. Ello conllevó a una articulación con agentes externos a través de la ceremonia de un compadrazgo ritual y la asistencia a la gente de Pasto, con lo cual aumentó la injerencia del Estado y los políticos.

En 2017 y 2018 también tuvo lugar en el mes de junio, la Fiesta de la Cosecha y el Pagamento a la Madre Tierra, organizada por el cabildo indígena, tuvo como invitados y compadres a líderes de los pueblos Pasto y Quillacinga. Es una fiesta que centra las actividades en lo que se considera más asociado a lo indígena como el ritual de Pie de anima, los castillos, los danzantes y las ofrendas.

Bibliografía

Malte W., Achicanoy E., Rosas J., García A., Estrada J., estudiantes I.E.M. Obonuco. (2010). Las Fiestas Tradicionales de Obonuco desde la Independencia. Informe Final presentado en el Marco de la Celebración del Bicentenario de la Independencia de Colombia. San Juan de Pasto.



Chamorro, M. (2016). Compadrazgo y reciprocidad en los Andes Colombianos: el caso de Gualmatán (Nariño). Colombia. Diálogo Andino (51), 17-29.

Herrera, S. (2012). Celebración del día de los difuntos en las comunidades indígenas Salasaca y Otavalo. Kalpana (7), 1-9.

Muñoz Morán, O. (2017). Todos Los Santos. Tradición Y Ayllu Andino. Chungara, Revista de Antropología Chilena, Volumen 49, N° 2, 227-239

Perugache, J. A. (2017). Voltear la tierra para despertar la vida: el resurgimiento de los pueblos del valle de Atriz, en el municipio de Pasto (Colombia). Maguaré, 31(1), 153-191.

Torino, G. (2009). El ritual del día de las almas como una forma de comunicación social. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (36), 107-118.

Vargas, N. A. (2013). Compadrazgo de difuntos en Jujuy, Argentina. Scripta Ethnologica, XXXV, 77-92.



O movimento sociocultural de intervenção do graffiti como transformador estético do espaço urbano de São Luís do Maranhão.

Thássica Raquel dos Santos Muniz¹

Resumo

Este trabalho expõe uma análise a partir dos muros como local de expressão social e base linguística, percebendo como a ideia de território envolve tanto as manifestações do *Graffiti* transparecendo questões sobre as vozes do que é considerado periférico; quanto as relativizações entre o público e o privado dentro do espaço urbano contemporâneo. A partir desta perspectiva, é problematizada a ação destes sujeitos que se individualizam dentro da subjetividade, não deixando de se universalizarem como seres sociais e cidadãos, pertencentes à cidade que clamam pelo fim dos problemas comuns do espaço urbano, através de sua arte. Esses indivíduos dialéticos enxergam no muro a fissura para interligar-se com o meio e dialogar com o outro, desprendendo da ótica hegemônica que tenta silenciar tais grupos ainda hoje. O graffiti aparece como um ato de expressão cultural que vem ganhando força e reconhecimento, além de fomentar uma riquíssima discussão contemporânea sobre a ideologia que o mesmo abarca.

Palavras chave

Graffiti; Espaço urbano; Identidade cultural; Apropriação; Movimento social.

Resumen

Este artículo expone un análisis desde las paredes como un lugar de expresión social y base lingüística, al darse cuenta de cómo la idea de territorio involucra tanto las manifestaciones de graffiti como las preguntas sobre las voces de lo que se considera periférico; como las relativizaciones entre lo público y lo privado dentro del espacio urbano contemporáneo. Desde esta perspectiva, se problematiza la acción de estos sujetos que se individualizan dentro de la subjetividad, mientras se universalizan como seres sociales y ciudadanos, pertenecientes a la ciudad que reclaman el fin de los problemas comunes del espacio urbano, a través de su arte. Estos individuos dialéticos ven la fisura en la pared para interconectarse con el medio ambiente y dialogar con los demás, separándose de la óptica hegemónica que intenta silenciar a tales grupos incluso hoy. El graffiti aparece como un acto de expresión cultural que ha ido ganando fuerza y reconocimiento, además de fomentar una discusión contemporánea muy rica sobre la ideología que abarca.



Palabras clave

Graffiti; Espacio urbano; Identidad cultural; Apropiaçión; Movimiento social.

Introdução

Pensar e compreender a relevância do *Graffiti* no espaço urbano contemporâneo foi o que motivou a abordagem do mesmo como tema deste trabalho, por ser esta uma das principais linguagens visuais da sociedade atual. É um transformador estético do espaço urbano que muitas vezes carrega o grito de movimentos socioculturais de intervenção em sua maioria excluídos, ignorados e marginalizados, vez que, a intervenção segundo Ramos (1994, p.43) pressupõe um ato consciente de alguém que atua sobre um determinado objeto ou espaço, conferindo-lhe um novo significado.

Ao andar pela cidade observou-se em diferentes lugares e sobre diferentes superfícies desenhos variados e coloridos, que para alguns é entendido como *Graffiti*, para outros é tido como pichação. Percebeu também que essas pinturas e desenhos vêm crescendo na cidade de São Luís, o que fez surgir o seguinte questionamento: “Se essas manifestações artísticas estão por toda parte da cidade, em que momento o *Graffiti*, enquanto movimento sociocultural de intervenção na cidade, é um transformador estético do espaço urbano de São Luís?”.

A utilização de entrevistas como metodologia desse presente trabalho foi fundamental para compreender o olhar dos atores social em questão perante os entraves da sociedade. A coleta de dados qualitativa representa uma técnica na qual o contato direto com os entrevistados, tem como função inteirar-se de suas opiniões e familiarizar o pesquisador com as inquietações de cada personagem social.

Silveira (2002, p.120) sugere encarar as entrevistas como “(...) eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e na situação de realizações das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise”, ou seja, observar *perceptiva de interação* chamada por Alasuutari (1995 apud Silveira 2002, p.124).

No tocante ao campo sociológico, Bourdieu corrobora com seu posicionamento de que as ideologias devem a sua estrutura e as suas funções mais específicas às condições sociais da sua produção e da sua circulação, quer dizer, as funções que elas cumprem, em primeiro lugar, para os especialistas em concorrência pelo monopólio da competência



considerada (religiosa, artística, etc.) e, em segundo lugar, por acréscimo, para os não especialistas.

As ideologias presentes são determinadas de maneira dupla, “que elas devem suas características mais específicas não só aos interesses de classe ou das frações de classe que elas exprimem (funções de sociodiceia), mas também aos interesses específicos daqueles que a produzem e à lógica específica do campo de produção (comumente transfigurado em ideologia da “criação” e do “criador”)” (Bourdieu, 1989, p. 13).

Observou-se durante a pesquisa de campo que nem sempre a sociedade de modo geral ao se deparar com as expressões artísticas aqui analisadas, detém o conhecimento específico para a leitura dessa arte, pois desconhecendo o autor e a história deste, cai no conhecimento comum, o que por muitas vezes gera conflito entre aquilo que o artista expôs e aquilo que foi entendido pelo receptor.

Esse conflito acerca do conhecimento e do entendimento é expresso pelo autor Bachelard como observa Edouard Le Roy¹⁸ em bela e densa fórmula: “O conhecimento comum é inconsciência de si”. Mas essa inconsciência pode atingir também pensamentos científicos. É preciso então reavivar a crítica e pôr o conhecimento em contato com as condições que lhe deram origem, voltar continuamente a esse “estado nascente” que é o estado de vigor psíquico, ao momento em que a resposta saiu do problema (Bachelard, 1996, p.51).

De fato para poder adentrar no assunto racionalização da experiência não basta encontrar uma única razão para um fato. Procura-se ver a razão como uma atividade psicológica primordialmente politrópica que vasculha os problemas, na intenção de proliferar, variá-los. No entanto para a experiência ser racionalizada é necessário inseri-la num jogo de razões múltiplas (Bachelard, 1996).

Os eixos centrais deste trabalho estão elencados da seguinte maneira no tópico Tatuagens urbanas: As múltiplas realidades exteriorizadas nos espaços ociosos apropriados pelo *Graffiti*; levanta-se uma discussão sobre a relação dos grafiteiros com a cidade e como se dar a apropriação desses espaços “vazios”. Apresenta-se também a principal pauta de divergência entre os grupos de grafiteagem.

Outro ponto evidenciado no item nomeado de “Murais Urbanos”: remodelando os espaços sociais e modificando os olhares em São Luís do Maranhão, inicia-se com uma breve história



de São Luís para em seguida fazer uma análise das manifestações do *Graffiti* buscando expor suas variações dentro da capital maranhense.

Por último, as Considerações Finais, cujo resultado dessa pesquisa não tem o intuito de solucionar as questões colocadas, mas sim apontar reflexões sobre a arte urbana como instrumento de luta e intervenção social.

Metodologia

A etapa inicial deste trabalho consumou-se através do levantamento bibliográfico (livros, artigos, filmes e documentário), bem como, coleta de fotografias nas áreas urbanas de São Luís marcadas pela intervenção do graffiti, além de entrevistas com grafiteiros da cidade. A bibliografia estudada clarifica a problemática da pesquisa, pois lança mão de autores, que estabelecem um elo entre as questões em discussão, do campo sociológico e o espaço urbano, que nos propicia vincular teoria e prática, estimando-se assim, o alcance do objetivo da pesquisa.

Agregou-se a essa pesquisa, além das observações, abordagens e registro de imagens, as entrevistas realizadas com representantes de diversos segmentos da sociedade que convivem diariamente com tal expressão artística de rua. Coletou-se tal material no decorrer das pesquisas de campo e durante algumas intervenções junto à grafiteiros. Vale ressaltar que houve a preocupação em tentar colher informações de diferentes classes sociais no intuito de compreender a dinâmica que o *Graffiti* causa na cidade de São Luís.

Fazer uso de falas através das entrevistas é, segundo Silveira (2002), fazer registros pela fala no horizonte em que verdades são tidas como discursivas. Tal sistematização pode provocar insegurança por não ter sido feita de forma tradicional, mas, no entanto, busca do entrevistado dados relevantes e confiáveis.

Norteando-se por essa ideia, fez-se um roteiro com perguntas pré-determinadas que apenas possuem o objetivo de conduzir a conversa, deixando-a subjetiva, no entanto direcionadora visando atender os questionamentos propostos nesta pesquisa.

A segunda etapa foi a elaboração de um trabalho de campo, com a finalidade de observar “in loco” a problemática em estudo, ou seja, verificar a materialidade da cultura do espaço.

As etapas anteriores descritas, só foram possíveis de serem realizadas, por meio de análise qualitativa do lugar, cujos dados coletados foram observados e relacionados com as teorias extraídas das obras de outros autores. Estabeleceu-se então, os suportes teóricos que



fundamentaram a pesquisa com ênfase nos movimentos sociais que tal grupo em alguns momentos abraça e como essa arte de rua influencia o meio urbano e as relações.

Sobre esse tipo de pesquisa, Gil (2002, p. 45) discorre:

De acordo com esse método, a pesquisa bibliográfica nos permitirá a análise de uma gama de fenômenos muito mais amplo do que poderia pesquisar diretamente, assim torna-se essencial quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Em virtude das entrevistas termos a presença da fonte, temos uma maior flexibilidade na hora da coleta de dados. O pesquisador tem a possibilidade de “averiguar” as discordâncias, além de analisar as atitudes comportamentais do entrevistado; levando a obtenção de dados quantificados.

Segundo o mesmo, a pesquisa qualitativa tem um vínculo indissociável entre a subjetividade do sujeito e o mundo subjetivo, cuja atribuição de significados e interpretação dos fenômenos é indispensável em uma pesquisa qualitativa, e jamais traduzida em números.

A pesquisa de campo, por sua vez, constituiu-se em visitas a locais da cidade frequentados por grupos que compartilham dessa arte urbana com diferentes perceptivas. O centro histórico de São Luís, os prédios privados e as escolas públicas são marcados pela forte presença do *Graffiti* e por isso são considerados ótimos campos de coleta de dados. Não se pode deixar de evidenciar que o uso das fotografias foi primordial nesse trabalho por estabelecer a conexão entre a mensagem transmitida pelo artista e a mensagem recebida pelo pesquisador.

Ressignificando tatuagens urbanas

Os *Graffitis* atraem a atenção para as novas requisições de vida nos grandes centros urbanos. Algumas assinaturas apresentam a atmosfera ou as condições de vida de seus autores, como é o de vários grupos espalhados pelo mundo que tenta manter em evidência seu apelo social. No livro *Intervenções Urbanas: Arte, Cidade*, Nelson Brissac Peixoto diz: “Nossa intenção é provocar as pessoas para que elas percebam que a cidade não é apenas um lugar para ser explorado, é um lugar para ser vivido.” (Beguoci, 2006, p. 80).

Não obstante, as metrópoles não oferecem vida em condições iguais a todas as pessoas; os grupos marginalizados economicamente e socialmente são colocados a escanteio pelo sistema político vigente, e por isso nomeiam seus próprios modos de afirmação, fazendo valer sua voz.



Essa arte veio compor essa paisagem utilizando uma linguagem visual que proporciona um *feedback* bastante rápido, demonstrando mais uma vez a interação dos diferentes atores sociais e de diferentes tempos. Conforme Velho (2009), toda e qualquer linguagem está submergida num ambiente semiótico e só pode funcionar em influência mútua com esse ambiente.

O *Graffiti* é uma cultura contemporânea, é uma cultura implantada dentro da sociedade e fundamentada com os episódios da mesma e conseqüentemente reproduzidos por grandes artistas de rua. A exemplo disso está uma gama de grafiteiros como Eduardo Kobra ou os irmãos Gustavo e Otávio Pandolfo (os gêmeos) que retratam em seus *graffitis* a sociedade brasileira moderna (Costa, 2006).

Os *graffitis* são relevantes fontes documentais, representativas dos sentidos existentes entre a memória e a identidade dos sujeitos. Em vista disso, Gomes (2010) define que a cidade é um espaço signifiante, investido de sentidos e de sujeitos, produzidos em uma memória; retificando dessa maneira, o que Jacques Le Goff (2003) afirma ao dizer que a memória é um elemento essencial para a construção de identidades individuais e/ou coletivas.

O controle da memória, assim como a sua composição, é uma das formas de dominação sobre as massas e um ato de estabelecer o poder das classes dominantes, daí surge a apreensão do Estado em normalizar, reprimir e disciplinar os sujeitos autores. As lacunas existentes na historiografia brasileira desses sujeitos se confirmam nessa afirmação.

Por que não afirmar que tais sujeitos pressionados com um incalculável número de indivíduos distintos e circunstâncias, desencadeiam uma série de incertezas como instabilidade, insegurança e principalmente crise com sua própria identidade? Por não aceitar diferenças e as não concordâncias de modelos de identidades homogêneas imposto pelo Estado? É diante desse questionamento, que os artistas urbanos procuram, por meio dos seus registros, chamar a atenção dos sujeitos-leitores para repensar sobre essas normas ao qual somos submetidos (Gomes, 2010).

Jacques Le Goff aponta em seu ensaio a memória como elemento primordial na busca da identidade das sociedades e dos indivíduos, além de ser um objeto e instrumento de poder propício à manipulação que garante também a transmissão de bens culturais por fazer parte do seu cotidiano.

(...) Do mesmo modo, a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornar-se senhores da memória e do



esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos, que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva. (Jacques Le Goff, 2003, p. 422).

Ao adentrar esse campo, podemos perceber a importância de compreender o movimento do *Graffiti* também dentro do espaço escolar, fortalecendo as lutas em meio aos entraves sociais, culturais, políticos e econômicos advindos do capitalismo em seu processo de globalização, contexto que concebe como a pós-modernidade ou modernidade tardia, a existência de uma identidade homogênea, estabilizadora da sociedade moderna, atualmente falida como afirma Stuart Hall (2006). A “crise da identidade” passa a ser cenário de um seguimento mais extenso de mudança que conduz as estruturas e as ações centrais da sociedade contemporânea, impactando as situações de referência que encorajavam os indivíduos no mundo social.

Para Zygmunt Bauman (2005), na modernidade líquida, momento permeado pelos problemas sociais, políticos e econômicos do capitalismo na globalização, os sujeitos se encontram num mundo em que tudo é ilusório, onde sentimentos de angústia, dor e insegurança, causadas pela vida em sociedade exigem uma análise minuciosa e contínua da realidade e do modo como nós somos “inseridos” nela.

As múltiplas realidades exteriorizadas nos “murais urbanos” de São Luís do Maranhão

Os grafiteiros geralmente constroem suas obras de acordo com suas percepções de mundo; suas relações familiares; interações escolares; também influencia em qual situação social estão inseridos ou a ideologia que defendem. O caráter dialógico como propósito expressivo e comunicativo entre os indivíduos é uma linguagem que não analisada separadamente do contexto em que foi produzida. A exemplo da entrevista contida no livro “Por trás dos muros” de Graziela Bedoian e Kátia Menezes, 2008:

“O grafite é um espaço de berro, de grito e afirmação. É um espaço de fala... Nossas regras são construídas por poucos. Não incluem a maioria e suas demandas nas suas diversidades. Tem sempre uma tensão colocada. E que, fica de fora, excluído dessa ordem, está berrando. Tem várias formas de dar o berro, e uma delas é o grafite”.



Notar a linguagem como aspecto social, com indivíduos que produzem e transmitem em determinados espaços as diversas problemáticas da cidade, conecta o *Graffiti* ao modo como o espaço de significação se organiza (GOMES, 2010).

O *Graffiti* quão inserido no seio da cidade, e considerado uma escrita urbana que, além disso, pode ser visto como um ícone, do qual sustenta-se da fuga a norma padrão, uma duração precária e instável mas com um feedback rápido por aproximar-se uma linguagem coloquial.

Perfil da cidade de São Luís e sua composição artística e cultural

Segundo o IPHAN¹ (2009), a cidade de São Luís teve seu início como um pequeno povoado luso-espanhol, em 1531, passando para o domínio francês em 1612, sendo retomado pelos colonizadores portugueses três anos mais tarde, permanecendo assim por volta de três décadas, quando, sob o comando de Maurício de Nassau, foi tomada e colonizada pelos holandeses por três anos, entre 1641 e 1644.

A expulsão dos franceses da cidade de São Luís ainda segundo o IPHAN (2009) foi em 1615. O engenheiro-mor do Estado do Brasil, Francisco Frias de Mesquita, foi enviado com o encargo de elaborar projetos de fortificações que assegurassem a defesa da cidade recentemente conquistada, e um plano de urbanização que foi referência de desenvolvimento e expansão, sinalizando assim o primeiro planejamento urbano de São Luís.

A cidade de São Luís teve sua arquitetura minuciosamente construída, não se distanciando de um estilo de trançado plano. Tal estilo consolidou-se em uma época cujos invasores já não eram mais ameaça constante e as ruas se expandiam em áreas bem acidentadas no intuito de se proteger de invasores. (Paiva, 2009).

Foi constituída por Andrés (2006), a gênese das construções arquitetônicas no Maranhão do século XIX até a obtenção do título de “Patrimônio Mundial da Humanidade”. Esse parâmetro destinou-se à retomada do histórico de preservação da paisagem e a cobertura jurídica da mesma e de todo seu acervo arquitetônico. Agora o termo “patrimônio” estabelece o elo com ferramentas de tombamento acionadas pelo IPHAN. É elemento também, o Plano Diretor Urbanístico de 1992, plano municipal que examina a “Zona de Preservação Histórica – ZPH e Zona de Preservação Ambiental”.

De fato, o título determina uma política de preservação e revitalização, no entanto, a valorização desse patrimônio arquitetônico é em grande parte efeito de um trabalho coletivo,



social de intervenção, cujos agentes incrementaram esse patrimônio comum e coletivo com sua bagagem pessoal (Reis, 2010).

A valorização do patrimônio arquitetônico é resultado de um trabalho social de invenção cujos agentes desenvolveram versões do patrimônio coletivo e comum que ampliam seus patrimônios particulares beneficiam-se pelo encarceramento da autoridade legítima de defini-lo e cruzar as esferas socialmente certificada em seu nome.

Não existem dúvidas que o patrimônio, seja ele material ou imaterial, é uma categoria que abarca diversos sentidos consoantes às relações e os conteúdos dinamicamente lançados de forma específica; sempre associa-se sua definição a outras ideias como: herança, que fundamenta o “patrimônio” disputado por seus próprios arquitetos/guardiões; herdeiro, ligado à ideia de legado que certifica a continuidade do passado no presente por meio da conformação de símbolos, ritos, repertórios, que garantem sua identificação e existência (Reis, 2010).

Desde os anos 70, as políticas públicas municipais e estaduais de cultura e de turismo nortearam-se pelas principais temáticas que revestem o estado do Maranhão, “cultura popular” e “folclore”. Esses temas “nomearam as manifestações folclóricas, como ponto de atenção” (Cavalcanti, 2009, p. 199), e foram evidenciadas com a institucionalização das Ciências Sociais no estado maranhense, maior contribuinte teórico do folclore em diversos estados, podendo observar a forte performance do Movimento Folclórico Brasileiro (1947-1964) cujos componentes “intelectuais das elites locais” – abraçaram as “redes de relações extremamente eficientes” (Cavalcanti, 2009, p. 200).

Por meio dessa intervenção foram intensificados os estudos e indagações das “manifestações folclóricas”, além de cooperarem de forma significativa para sua inserção nas políticas públicas de cultura. Do mesmo modo que cooperaram para a afirmativa da preocupação com o que hoje titularíamos de sua inserção nas políticas públicas de cultura, buscam mobilizar a consciência dos cidadãos através de congressos, encontros, criações de museus e centros de apoios aos próprios grupos militantes (Cavalcanti, 2009).

O Maranhão dentre os estados brasileiros, indiscutivelmente é o que possui maior diversidade e riqueza cultural. Afloram-se aqui uma abundância de expressões artísticas que envolvem os mais complexos e singulares atributos (na música, na dança, na pintura, no artesanato, na culinária, nas festas folclóricas, nas artes cênicas, na literatura, em eventos e outras atividades culturais) que sucedem e transpassam o ano inteiro. (Carvalho, 2007).



As concepções implícitas nos discursos acerca das construções arquitetônica e culturais do Maranhão acentuam a importância da valorização, revitalização, preservação e restauração do “patrimônio” apresentando uma complexidade de estratégias para emergir as diferentes posições ocupadas nos ramos específicos e sociais; posicionamentos estes, defendidos pelos agentes que executam os papéis de porta-vozes e mediadores da cultura (Reis, 2010).

Os porta-vozes da cultura no Maranhão, ao desenvolverem uma perspectiva cujas visões e costumes acionados, bem como os pilares do reconhecimento são capturas pela ótica relacional, passam a averiguar os espaços de inserção, os perfis sociais dos agentes e os repertórios de mobilização. Outro ponto seria ver os “porta-vozes” como uma “voz autorizada” que fala em nome de uma luta (conservadora ou subversiva) de distintas posições de destaque nos domínios de produção cultural e política. É necessário, categorizá-los como pertencentes a um “(...) sistema de relações objetivas no qual as posições e as tomadas de posição se definem conjuntamente e que domina ainda as lutas que visam transformá-lo” (Bourdieu apud Reis, 2010, p.04).

Por tanto, o *Graffiti* é considerado uma cultura devido ter um sentimento comunitário, uma linguagem, uma identidade, regras e padrões de comportamento que são criados e legitimados por todos os que se sentem pertencentes à comunidade. Quem faz *Graffiti* não parte de um vazio; possui um vocabulário cultural, tem conhecimento das regras e instrumento de quem pinta na cidade. Leros esclarece o que seria essa relação cultura e *Graffiti* no seu ponto de vista:

“O graffiti acompanha a cidade, ou seja, os elementos que constroem a cidade, a cultura, os costumes, eles vão acabar interferindo na estética de quem pinta, na estética do graffiti do local (...) o graffiti ele é livre, a pessoa pode tanto seguir a tendência, o estilo q ela quer a identidade que ela quer; só que o graffiti como ele tá na rua, no meio urbano, ele acaba absorvendo muito do que é popular no meio que ele se encontra; o grafiteiro se ver no que ele pinta, entendeu? O artista quando ele vai pintar ele tá colocando algo que é dele, então se ele faz parte daquela cidade, daquele costume, no graffiti isso acaba sendo colocado também (...) a cidade de certa forma tem uma comunicação indireta com o grafite através dessa ligação; o grafiteiro morra na cidade, ele pertence aquela cidade, ele percebe a cidade; cresce e construi os seus comportamentos e seu padrão nisso e vai acabar expressando isso através da pintura mesmo que as vezes nem percebe que isso está acontecendo.” (Trecho retirado da fala do grafiteiro Gil Leros)



Figura 1. Graffiti no Centro Histórico – Tambor de Crioula do Mestre Amaral grafitado pelo Eduardo Inke.

Fonte: Thássica Muniz, Acervo Particular, 2016.



Figura 2. Graffiti no Centro Histórico de São Luís.

Fonte: Thássica Muniz, Acervo Particular, 2016.

A relação de interdependência entre a cultura local e a composição artística dos grafiteiros pode ser exemplificada na figura 1 e 2. Observamos que o *cazumba* (uma fantasia folclórica regional do Maranhão) contido na figura 2, está conectando-se ao homem, dando vida a esse personagem. O *cazumba* no alto do *Bumba-meu-boi* seria a representação dos espíritos da mata que ressuscitaram o novilho; tendo isso em vista, acreditamos que a mensagem principal seria essa fusão dos dois elementos que passam a ser um só durante os folguedos de São João.

A influência da cultura local sobre os grafiteiros é exposta de inúmeras maneiras. *Gegê*, ao explicar a escolha do seu nome artístico que aparece em vários muros de São Luís, deixa claro o efeito dessa correlação.

O meu nome, o meu apelido, minha identificação, é algo mais pessoal mesmo, que acaba sendo de certa forma um equivoco, mas também é importante para o próprio trabalho do grafite, por que o gegê na verdade é “jeje” que é de religiosidade de matriz



africana, que foi uma tia minha que me batizou com esse nome, que ela é praticante dessa religiosidade (...) Então cresci com essa identificação gegê e depois que fui entender o que significava (Trecho retirado da fala do grafiteiro Gegê).

Na capital São Luís, principalmente no centro da cidade, é comum nos depararmos com esse confronto entre as artes de rua e a arquitetura tradicional luso-brasileira. A mesma unifica-se em um único tecido urbano ao depara-se com os inúmeros elementos da cultura popular, consolidando dessa maneira, um paisagismo urbano bastante particular.

Conclusão

Por meio das imagens, o *graffiti* sugere outros vínculos com o entorno urbano e leva-nos a questionar a partir de um olhar estético, as regulamentações do espaço, os territórios, a própria estrutura da cidade tal qual os problemas comuns subsistentes. De forma peculiar, a diversidade de discursos visuais e conversas silenciosas que o *graffiti* gera, retoma a particularidade ideológica de cada grupo/ou indivíduo perante essa arte urbana.

A história da arte parece admitir que o campo das artes é mutável e amplo em relação ao seu diálogo com a cultura visual. O fato do *graffiti* com seu perfil “marginalizado” por anos ter entrado nas galerias e nas discussões acadêmicas comprova sua relevância na contemporaneidade como uma manifestação estética, associada ou não a lutas sociais, que impulsiona a transformação do espaço urbano, legitimando seus autores.

De modo geral, as condições de vida nas quais os levaram a tornarem-se grafiteiros são bem semelhantes entre esses atores. A maioria são jovens que moram nos locais tidos como “periferias” das cidades, sujeitos às mazelas provocadas pela desigualdade social, que buscam a liberdade de expressar o que querem e o que pensam acerca dos seus ideais políticos, religiosos, sociais e comportamentais, com a possibilidade de serem vistos pela sociedade em geral. Portanto, o *graffiti* passa a ser uma ferramenta da qual fazem valer um lugar na sociedade, intervindo no meio urbano e suscitando um intenso diálogo com a cidade.

Notas

¹ Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Referências Bibliográficas

Andrès, Luis Phelipe C. C. “Arquitetura”. Perfil Cultural e Artístico do Maranhão, 2006. Disponível em: <<http://www.perfilcultural.com.br/>>. Acesso em: 05 dez. 2016.

Bachelard, Gaston. A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Contraponto. Rio de Janeiro, 1996. cap.1, p.17-28.



Bauman, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

Bedoian, Gaziela; e Menezes, Kátia (orgs). *Por Traz dos Muros: horizontes sociais do graffiti*. São Paulo: Peirópolis, 2008.

Beguoci, Leandro P. Entre o museu e o outdoor. *Super Interessante*, São Paulo, n. 216, p. 79-82, ago. 2006.

Bourdieu, Pierre. *O poder simbólico*. 16a ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1989. Cap. 1. p. 7-16.

Carvalho, Márcia. Perfil cultural e artístico do Maranhão. 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/2L33L8X>>. Acesso em: 5 dez. 2016.

Cavalcanti, Maria Laura V. C. "Por uma antropologia dos estudos de folclore. O caso do Maranhão". In: Ferretti, Sérgio; Ramalho, José Ricardo. *Amazônia. Desenvolvimento, meio ambiente e diversidade sociocultural*. São Luís: EDUFMA, 2009.

Costa, Cristina. *Questões de Arte*. São Paulo: Moderna, 2006.

Gomes, Valéria Severina; Iapechino, Mari Noeli Kiehl; e Silva, Renata Carvalho da. *O grafite como mediador em discussões educativas e culturais entre a escola e a cidade*. Facom-UFBA – Salvador, 2010.

Hall, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*/tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed.-Rio de Janeiro: DP&A, 2006. Disponível em: <<https://bit.ly/2JmAh5y>>. Acesso em 14 jun 2017.

Iphan - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Centro Histórico de São Luís*, 2009.

Le Goff, Jacques. *Memória*. In: Le Goff, Jacques *História e Memória*. 5ª. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

Paiva, E. K. G. *Acessibilidade e Preservação em Sítios Históricos: o caso de São Luís do Maranhão*. 2009. 177 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Programa de Pós Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Universidade de Brasília, Brasília.

Ramos, Célia Maria Antonacci, *Grafite, Pichações & Cia*. 10 edição. Editora Annablume, São Paulo, 1994.p.34-43.

Reis, Eliana Tavares dos. Em nome da "cultura": porta-vozes, mediação e referenciais de políticas públicas no Maranhão. *Soc. estado*. vol.25 no. 3 Brasília Sept./Dec. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v25n3/05.pdf>>. Acesso: 20 dez 2016.

Silveira, Rosa Maria Hessel. *A Entrevista na Pesquisa em Educação: uma arena de significados*. In: Costa, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, P. 119-141.



Velho, Ana Paula Machado. A semiótica da cultura: apontamentos para a metodologia de análise de comunicação. Revista Estud. Comun. - Curitiba, 2009.



El Hip-Hop, una cultura que crea identidad en el barrio Aranjuez, Medellín, Colombia.

Sebastián Suárez Valencia
Daniela Montoya Quintero
Luz Stella Carmona Londoño

Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo describir los procesos de identidad juvenil que se gestan a través de la cultura Hip-Hop en el barrio Aranjuez, Medellín-Colombia. Este barrio se constituyó para la clase trabajadora de las industrias textiles en la década de 1920. Posteriormente, en la década de 1980 el barrio se vio inmerso en las dinámicas del narcotráfico, mediante la conformación de grupos sicariales (asesinos) principalmente jóvenes. Sin embargo, en este mismo periodo, llegó a la ciudad el Hip-Hop como manifestación de resistencia a la violencia. No obstante, el Hip-Hop es estigmatizado por sus orígenes en los barrios marginales en EEUU. Por ello, se busca comprender procesos de identidad de los jóvenes, los cuales son necesarios en la construcción de ciudad. Para esto se realizaron entrevistas, observación no participante y participante y talleres de cartografía social en el barrio. Se evidenció que el Hip-Hop ha posibilitado en Aranjuez procesos de identidad juvenil y de resistencia ante las situaciones adversas de la ciudad por medio de la creación de escuelas de Hip-Hop y eventos culturales. Además, ha permitido una apropiación del territorio con las prácticas artísticas desde la lírica, la danza y la pintura. Esta cultura ha trascendido a través del tiempo y ha logrado en cada generación multiplicarse y tomar fuerza en la escena local, como lo menciona un joven, “el Hip-Hop es la posibilidad de expresar, narrar, descifrar y describir el mundo”. Finalmente, el Hip-Hop se ha consolidado como una manifestación cultural relevante para los jóvenes.

Palabras clave

Identidad; Cultura Hip-Hop; Territorio; Jóvenes; Aranjuez-Medellín.

Introducción

Esta ponencia hace parte de la investigación realizada por estudiantes de Trabajo Social como trabajo de grado de la Universidad Pontificia Bolivariana en la ciudad de Medellín, Colombia, donde se buscó comprender las territorialidades del Hip-Hop en el barrio Aranjuez (Medellín-Colombia) en los últimos 20 años y su relación con la construcción de la identidad juvenil.



Para el desarrollo de la investigación se trabajaron los conceptos de territorio, territorialidad, identidad juvenil y cultura Hip-Hop, los cuales permitieron comprender las dinámicas que se llevan a cabo al interior del barrio, a su vez, se logró percibir cómo estos se adhieren a las diversas prácticas del territorio y se convierten en entes de cambio para la sociedad. Por otro lado, se evidenciaron las dinámicas territoriales que se gestan a través de las prácticas de la cultura Hip-Hop, y cómo estas se transforman en discursos de las personas que allí habitan.

Por último, se pudo evidenciar los lugares del barrio que el Hip-Hop habita y que en su trasegar en la historia han determinado una serie de procesos culturales que al día de hoy siguen en ella, e influye en los jóvenes de Aranjuez.

Fundamentación del problema

Aranjuez es un barrio de la comuna 4 ubicada en la zona nororiental de la ciudad de Medellín, territorio reconocido por la transformación social y cultural que se ha evidenciado allí. A continuación, se muestra un mapa donde se ubica el barrio.

La historia del poblamiento de la comuna 4 de Medellín se remonta a principios del siglo XIX, donde los terrenos atravesados por el río de Medellín eran aprovechados principalmente por fincas ganaderas; además, era reconocido por ser el sendero por el cual transitaba el ferrocarril, esto lo convertía en un lugar de interés para realizar picnics o lo que los habitantes de la ciudad denominaban como los “paseos de olla” (Chaparro, s.f).

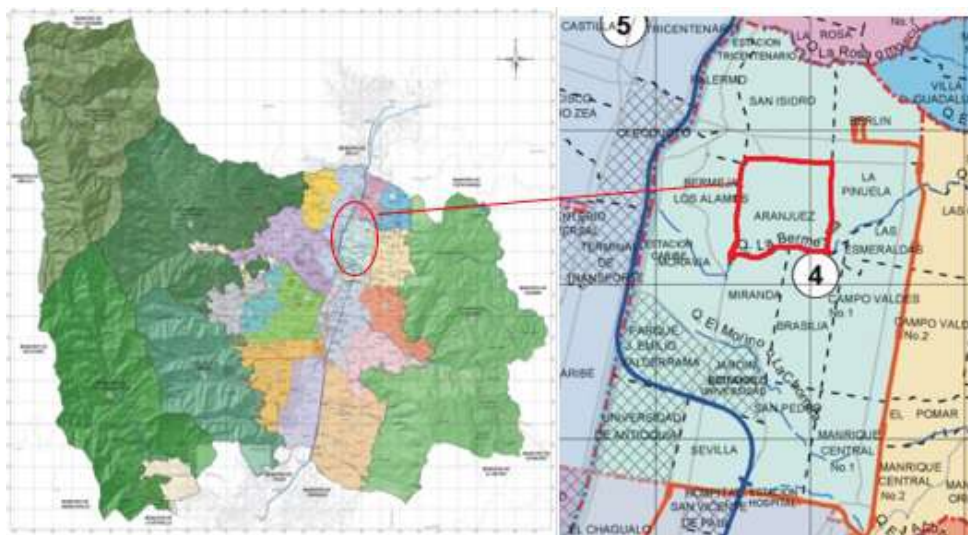


Ilustración 1. Municipio de Medellín (Comuna 4).

*Fuente: Ilustración SEQ Ilustración * ARABIC 1 Mapa de Medellín-Barrio Aranjuez.*



La historia del poblamiento de la comuna 4 de Medellín se remonta a principios del siglo XIX, donde los terrenos atravesados por el río de Medellín eran aprovechados principalmente por fincas ganaderas; además, era reconocido por ser el sendero por el cual transitaba el ferrocarril, esto lo convertía en un lugar de interés para realizar picnics o lo que los habitantes de la ciudad denominaban como los “paseos de olla” (Chaparro, s.f).

Según Sañudo (2017) la venta de lotes a un precio bajo y la facilidad de pago en el barrio Aranjuez hicieron que las personas que llegaban de diversos pueblos compraran lotes para construir sus viviendas. Además, se construyeron casas para los obreros a pesar de inicialmente no fuera considerado como un barrio obrero, reconociéndolo como tal a partir de 1925. Más adelante, en 1950, aparecieron los primeros asentamientos de personas que llegaban a la cabecera municipal como víctimas del desplazamiento a causa de la violencia bipartidista. Según Kienyke (2014) eran provenientes de las ruralidades antioqueñas y de otros departamentos como Valle del Cauca, Chocó, y Cauca. Así comenzaron a establecerse los primeros barrios de invasión a orillas del tren y el río, los cuales se caracterizaban por la carencia de servicios públicos y vías de acceso.

A finales de los 70 se evidenció un crecimiento de la ciudad hacia el sur, a lo que hoy se conoce como El Poblado, dejando a la comuna 4, especialmente al barrio Moravia, como el basurero municipal donde llegaban los desperdicios que se generaban en la ciudad y sus alrededores. En 1984, la Alcaldía implementó un Programa de Rehabilitación del Basurero Municipal, para solucionar las problemáticas de los habitantes de la zona tras 20 años de abandono estatal (Quintero, 2014).

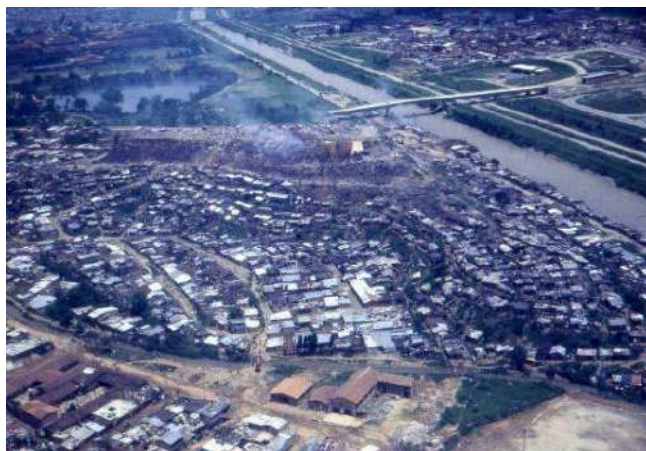


Ilustración 2. Moravia en 1989 durante el proceso de Rehabilitación del Basurero Municipal.



La influencia de las guerrillas en el país a partir de los años 80 y el aumento del narcotráfico impactaron en las zonas más pobres de la ciudad. Medellín se convirtió en una de las ciudades más violentas del mundo, alcanzando una alta tasa de homicidios en 1991, siendo de 266 por cada 100.000 habitantes (Pareja, 2015). Los más afectados por esto fueron los jóvenes ya que en un contexto de crisis económica y violencia se dificultaba el acceso a empleo y educación.

Paralelo a esto, llegaba a Colombia las producciones visuales sobre el Hip-Hop de Estados Unidos, manifestación cultural compuesta por cuatro elementos (Rap, Break dance, Graffiti y Dj) que buscaba contraponerse a los conflictos que afectaban al mundo. Según Pérez (2010), El Hip-Hop aparece como una alternativa de expresión artística, social y cultural, además como una manera de volver a las raíces que se habían dejado atrás.

Los antecedentes musicales del Hip-Hop provienen del siglo XIX y XX que surgieron en Estados Unidos; el Blues, el Jazz, Soul, Rhythm & Blues, Funk y posteriormente el Raggae Rocksteady en Jamaica, y la música electrónica de los países europeos, hacen parte de las primeras mezclas y canciones hechas por los Dj's del Bronx, Harlem y Brooklyn (Medina, 2009). El Hip-Hop surge en la década de los 70's en Nueva York, Estados Unidos. El contexto conflictivo en Norteamérica de la época se caracterizaba por "la exclusión, la segregación racial, la violación constante de los derechos civiles y políticos a las comunidades negras y de inmigrantes" (Medina, 2009, p.12) esto dio paso al surgimiento del movimiento cultural que lograría un alcance global.

Los jóvenes del país se interesaron por la cultura, en especial por el Break Dance. Si bien esta llegó como una simple moda, logró consolidarse como una cultura años después. Cuando llega a Medellín, otras prácticas como lo eran el Rock, Punk y Rock & Roll se encontraban en su mayor auge, haciendo que el rap fuera conocido solo por unos pocos. En el año 2000, se evidenció el fortalecimiento del Hip-Hop en la ciudad, logrando atrapar a quienes conectaban con su ideología; a través del arte los jóvenes encontraron una salida del mundo violento que caracterizaba a Medellín a finales de los 90's, propiciando así el crecimiento y enriquecimiento cultural.

El Hip-Hop le ofrece al joven la posibilidad de construir maneras de ser y actuar en el mundo, a través de las expresiones estéticas que son recreadas desde la música, la lírica, la danza y la pintura. Así mismo, Reguillo (2000) plantea que los jóvenes se han encargado de dotarse de nuevas formas organizativas que consolidan formas de



protección y seguridad ante las dinámicas que los excluyen, donde se crean “espacios de pertenencia y adscripción identitaria, a partir de los cuales es posible generar un sentido en común sobre un mundo incierto” (Reguillo, 2000, p. 14).

Del mismo modo, le permite al joven construir una identidad propia y colectiva que logra visibilizar no sólo nuevas formas de valores, pensamientos, creencias sino una nueva forma de territorializar y apropiarse de su barrio, de luchar contra las dinámicas de la ciudad y especialmente, la estigmatización que sufren ellos por parte de la sociedad. La construcción de una identidad para los jóvenes se convierte en su respuesta frente a las dinámicas del mundo que no aceptan y que no los define. Esto, lo hacen a través de prácticas, movilizaciones y manifestaciones culturales, de la apropiación de sus territorios y de las diversas formas de lucha.

Hoy en día les apuestan a otras alternativas para que los barrios sean vistos de manera diferente, lugares como el Centro Cultural de Moravia, el Museo Pedro Nel Gómez y la 4 Elementos Eskuela, la cual promulga el conocimiento sobre los 4 componentes artísticos de la cultura Hip-Hop (MC, Break Dance, Dj y Graffiti), son un referente de cultura en la ciudad.

Metodología

Encaminado hacia el cumplimiento de los objetivos de este proyecto investigativo se planteó una metodología con un enfoque cualitativo basado en la recolección de información de fuentes primarias y secundarias, con instrumentos como entrevistas semiestructuradas, talleres de cartografía social, fichas de lectura, diarios de campo, entre otros.

Para la caracterización del proceso histórico de la cultura Hip-Hop en el barrio Aranjuez se planteó realizar un rastreo bibliográfico de los últimos 20 años en revistas y periódicos como The Rolling Stones, El Mundo, Canal Trece, Noise Armada, Cartel Urbano, El Espectador, El Colombiano y El Tiempo; fuentes audiovisuales como Tele Antioquia, Tele Medellín, TedX, Canal 13; y programas radiales como Radiónica y Podcast. La información recolectada se registró en fichas de lectura que permitieron identificar acontecimientos, datos y encuentros que sirvieron de insumo para relatar la historia del Hip-Hop en Aranjuez. Posteriormente, lo encontrado se estructuró y presentó en forma de una línea de tiempo que da cuenta de la historia del barrio.



También se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a los actores referentes de la cultura Hip-Hop de estos barrios. Entre ellos se encuentra el grupo de rap Crew Peligrosos; grupo que además de ser referente artístico a nivel nacional, cuentan con procesos de enseñanza de las manifestaciones artísticas de la cultura Hip-Hop en la Skuela 4 Elementos, localizada en el barrio Aranjuez. En cuanto a la sistematización de la información, se analizaron las entrevistas a través de la agrupación de las siguientes categorías: Cultura Hip-Hop, Territorio Hip-Hop, ¿Con que te identificas de la cultura Hip-Hop?

Para la espacialización de las manifestaciones culturales del Hip-Hop en el barrio Aranjuez, se ejecutaron cuatro (4) talleres de cartografía social que permitieron identificar en conjunto con los jóvenes los espacios donde se encuentran y se reconocen a través de la danza, la lírica, la música y la pintura en el barrio Aranjuez y la ciudad de Medellín; los talleres se dividieron en dos momentos, la identificación de espacios referentes del Hip-Hop en la ciudad y la transformación que se ha dado en el barrio Aranjuez gracias al Hip-Hop. Para esto, se diseñaron 8 iconos que les permitieron a los participantes del taller plasmar en el mapa lo mencionado anteriormente.

Cada momento contó con preguntas guías que permitieron a los jóvenes reconocer y plasmar en los ejercicios cartográficos los lugares representativos de la Cultura Hip-Hop. Como resultado se logró elaborar un mapa a través de la cartografía social, ya que este método permite construir a partir de la palabra conversada las representaciones simbólicas de los espacios y la posibilidad para los jóvenes de encontrarse con otros a través de los imaginarios que se tienen sobre los escenarios donde participan (García, 2005). En los mapas que se obtuvieron se pudo visualizar las transformaciones territoriales por la influencia de esta manifestación cultural, además de las relaciones de los jóvenes con su entorno. Así mismo, se hizo un seguimiento y registro durante el 2018-2019 de los encuentros, conciertos y manifestaciones sobre el Hip-Hop que se realizaron en la ciudad de Medellín, especialmente en el barrio Aranjuez, a través de diarios de campo con guías de observación previamente diseñadas.

Por último, se describió la relación de las manifestaciones de la cultura del Hip-Hop con la identidad juvenil en el barrio Aranjuez, por medio de entrevistas semiestructuradas a los jóvenes que pertenecen y pertenecieron a los grupos que han sido representativos para la cultura; a través de esta se pudo abarcar la construcción de identidad juvenil, la manifestación cultural como manera de accionar y cultura Hip-Hop como estilo de vida.

Resultados y discusión

A través de las entrevistas, la asistencia a eventos y la realización de los talleres de cartografía se logró recopilar información que dio cuenta de la influencia de la cultura Hip-Hop en la construcción de identidad en el barrio Aranjuez (Medellín). La cultura es uno de los mecanismos que permite la apropiación del territorio y visibilización de las manifestaciones artísticas creadas de manera colectiva e individual.

La cultura Hip-Hop le brinda al joven diversas formas de interpretar su realidad a partir de las prácticas artísticas. Un Rapero 1 manifiesta que la cultura Hip-Hop es “la posibilidad de expresar, narrar, descifrar y describir el mundo” (Rapero 1, comunicación personal, 19 de marzo del 2019). Así mismo, afirma que dentro de la cultura hay elementos narrativos y estéticos que orientan a la creación. Tales elementos son los cuatro componentes del Hip-Hop: el break-dance, el MC, el Dj y el graffiti. Aun así, varios entrevistados agregan un último componente que es el conocimiento, el cual les permite a los jóvenes, según Rapero 2, “liberarse, de emanciparse, de extender sabidurías ancestrales, de expresar ese sentimiento, ese origen humano, estos sonidos primitivos que hay dentro de nosotros” (Rapero 2, comunicación personal, 21 de marzo del 2019)



*Ilustración 2. Evento en Carlos E. Restrepo de Crew Peligrosos. Fuente: Sebastián Suárez.
Fecha: 28 de enero 2019.*

Tal y como lo menciona Silva (2001), la afirmación del yo se logra por grupos de referencia que poseen valores propios y territorios exclusivos que pueden ser un barrio, un bar, una esquina, etc. Es entonces en los conciertos de rap, los encuentros para

ensayar los pasos de baile o en una batalla de Dj donde los jóvenes descubren características o valores con las que logran identificarse.

Las relaciones que se establecen entre la apropiación del territorio y la construcción de la identidad juvenil se dan gracias a la cultura Hip-Hop. Esto se logra evidenciar de manera simultánea ya que como manifiesta Santos (2000), en un mismo espacio coexisten fenómenos y acciones que muestra las diferentes maneras de apropiarse de los espacios. Los territorios son productos de las relaciones sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales que se dan allí mismo. Dentro de esas relaciones los individuos extraen elementos que constituyen su identidad y accionar en el mundo. El Hip-Hop logra evidenciar como procesos históricos crean espacios de relación y creación a partir del arte, permitiendo que el joven resignifique a partir de su propio discurso que transmite con la danza, la música, la pintura y la lírica.



Ilustración 3. Graffiti cerca a COMFAMA Aranjuez. Fuente: Sebastián Suárez. Fecha: 10 de agosto del 2019.

La cultura Hip-Hop es entonces el medio que le ofrece al joven del barrio Aranjuez un sin fin de expresiones y productos culturales que adquieren un significado y así posibilitan un sentido de apropiación común sobre la misma cultura. La construcción de la identidad y la apropiación del territorio son fenómenos que suceden simultáneamente y poseen una interrelación, es decir, no se puede dar uno sin el otro.



Ilustración 4. Alcolirykoz en el Carnaval Fest 2018. Fuente: Sebastián Suárez. Fecha: 11 de agosto del 2018.

Dentro del barrio se consolidan formas específicas de relacionarse, símbolos y significaciones que se convierten en una manera de identificar el espacio ocupado por los individuos. A partir de las entrevistas y la asistencia a eventos, los jóvenes manifiestan encontrar en la Cultura Hip-Hop además de un medio para el ocio, la oportunidad de aprender, crear y compartir nuevas formas de habitar un espacio.

Reflexiones finales

La construcción de la identidad juvenil es un proceso constante, esta se nutre de las diferentes manifestaciones culturales que aparecen en algún tiempo y contexto determinado. En este proceso constante, el joven logra re-pensar y crear nuevas formas de actuar en el mundo. Con el objetivo de visibilizarse o contraponerse ante las dinámicas de violencia, opresión, injusticias, prejuicios, etc., tal y como se daba en los inicios de la cultura Hip-Hop. Poder visibilizarse en un sociedad llena de prejuicios hacia los jóvenes implica mirar de manera crítica las realidades en las que se está inmerso. Así mismo, plantearse el mensaje que se quiere dar en un mundo global e interconectado, por ello, el Hip-Hop es el medio para compartir las visiones y opiniones que tienen los jóvenes sobre el mundo que habitan.

La identidad logra recopilar lo que se toma de la cultura para hacerlo propio y lo que un territorio brinda para actuar. Rapero 1 afirma que “la identidad es medida por la creación, es también una identidad que parte de una representación en el espacio y una participación como forma de incluirse en la realidad de manera simbólica, de manera social, de manera cultural que tiene que ver como yo me configuro” (Rapero 1,



comunicación personal, 19 de marzo del 2019). La construcción de la identidad es proceso necesario para los jóvenes, el cual se ve permeado por los significados, expresiones y productos culturales, así lo plantea Reguillo (2000). La cultura Hip-Hop es entonces el medio que le ofrece al joven un sin fin de expresiones y productos culturales que adquieren un significado y así posibilitan un sentido de apropiación común sobre la misma cultura.

El barrio Aranjuez se ha constituido como uno de los territorios referentes en cuanto a la cultura Hip-Hop gracias a las transformaciones culturales que se han dado allí en la ciudad de Medellín. Los habitantes del barrio han logrado adoptar nuevas formas y estilos de vida que van de la mano con el Hip-Hop. Además, se han creado espacios para la enseñanza y el aprendizaje colectivo entorno a la cultura. También, los grupos de rap y de baile provenientes de la zona se han encargado de contar una historia diferente del barrio donde se engrandece la labor del Hip-Hop para transformar una realidad que estuvo marcada en un pasado por la violencia. Uno de los entrevistados manifestó que Aranjuez desde la década de los 90 se convirtió en un referente de la cultura Hip-Hop.

En Aranjuez, se evidencian los graffitis que dan vida y color a los muros que forman el barrio, se ven a los jóvenes dirigiéndose a la skuela 4 elementos para cantar, bailar o pintar y se escucha desde las casas las canciones de los grupos Crew Peligrosos y AlcolirykoZ quienes no solo son referentes del barrio sino también a nivel nacional. El barrio es entonces la muestra de cómo los jóvenes construyen una identidad colectiva y se apropian de su territorio.

Territorio

El territorio puede ser entendido como un espacio geográfico en el que habitan individuos con ciertas particularidades, que por medio de un constructo social hacen de ese espacio parte de su cotidianidad; además, comparten una historia en común que se caracteriza por sus ideologías, creencias y tradiciones. Saquet (2015) establece que:

Hay, en el territorio, fijación y movimiento, contradicciones y unidades; dominación y subordinación, control del y en el espacio geográfico, que está contenido en la formación territorial, no como sustrato, escenario, sino como elemento presente, inherente a las conjugaciones internas del territorio (p.35).



Territorialidades

Las territorialidades también implican las identidades, ya que esto corresponde a las apropiaciones espacio-temporales realizadas por el hombre que pueden ser económicas, políticas, culturales y ambientales; esto, permite las diferencias. Saquet (2015) ejemplifica esto:

Ellas acontecen en el interior de cada grupo y clase social, y entre los grupos y clases. Son individuales y familiares, espaciales y temporales, institucionales y colectivas, culturales y políticas, territoriales y ocurren en cadalugar. Existen diferencias sustantivas entre afrodescendientes e indígenas, entre descendientes de alemanes y de italianos, y otras más sutiles entre los descendientes de portugueses y los llamados brasileños; en fin, hay un millar de diferencias que se objetivan-subjetivan procesualmente todos los días (p.106).

Identidad juvenil

La construcción de una identidad es un proceso evolutivo de cambio constante, donde se busca establecer un “Yo” unificado y una posición frente a lo que implica “ser” en el mundo. Sin embargo, la identidad se ve influenciada por factores externos a la persona, como los socio-culturales, los roles sociales, los valores, la religión, las tradiciones, ideologías, etc. En la búsqueda individual de la identidad, el ser humano se busca en otros. Silva (2001) establece que “la identidad personal, paradójicamente, se edifica a partir de conocer y reconocerse en otros” (p.123). Los factores externos también pueden ser denominados como pautas referenciales colectivas, estos ejercen una influencia en la construcción de factores que contribuyen a la identificación y la pertenencia (Rodríguez, 2010).

El joven de la actualidad, busca ser reconocido como sujeto, tener una identidad. Aun así, no es una tarea fácil ya que es una construcción que implica esfuerzos y energías, donde se verá enfrentado a tensiones y contradicciones. Además la complejidad y diversidad de las sociedades y los fenómenos presentes dentro de ellas pueden contribuir o afectar la construcción de la identidad juvenil. Silva (2001) manifiesta que:

Los jóvenes buscan rehacer aquellos lazos rotos o perdidos, producto de los fenómenos mundiales de modernización, y lo hacen desde lo que mejor conocen: una vuelta a lo tribal, en el sentido de una mayor incidencia de lo emocional- afectivo, aquello que es propio de la comunidad de hermanos, de los que comparten un destino y una finalidad común (p.121).



En la década de los 80 y 90, en la cual la violencia era algo de cada día en la ciudad, el barrio Aranjuez sirvió como uno de los principales proveedores de mano de obra para delinquir, sin embargo, no todos sus habitantes hacían partes de estas estructuras delincuenciales, pues como lo dice Alcolirykoz en “*Otra canción larga*” ...*Contando con los dedos cuantos días nos quedaban en esta carrera de relevos donde había que elegir, eras pillo o el rapero vago, y yo adivina cuál de las dos escogí...* haciendo referencia al cotidiano de Aranjuez.

Hip-Hop

El Hip-Hop se compone de cuatro manifestaciones principales (Dj, Break Dance, Graffiti y MC) sin embargo, muchos son sus representantes que afirman que hay más de cuatro, llegando a ser hasta 16 manifestaciones.

Históricamente el Hip-Hop ha servido como una forma de sobreponerse a las adversidades y situaciones difíciles (Pobreza, violencia, desigualdad, discriminación, etc.) que han pasado los individuos, por ello esta cultura ha logrado un alcance tan significativo.

Cada acción que realiza un Hopper va dirigida a una crítica social, sus trazos en las paredes, sus rompimientos de sonidos en los DJ's, las letras de sus canciones, inclusive sus pasos de baile, esto con el ánimo de hacer visible una inconformidad por parte del crew, la comunidad, o la sociedad en general.

Bibliografía

- Chaparro, I. (s.f). Moravia: Un oasis en medio de un antiguo basurero. Humanum Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/34KRfSw>
- García, C. (2005) La cartografía social en la práctica. Proyecto “Barrios del Mundo: Historias Urbanas”. ENDA Colombia. p.13.
- Kienyke. (2014, 7 de diciembre). Moravia: el barrio que floreció sobre una montaña de basura. *Kienyke*. Recuperado de: <https://bit.ly/3pyanLP>
- Medina, J. (2009). *La experiencia de Crew Peligrosos y la Elite Hip-Hop de la comuna 13, entre los años 2003 a 2008*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Pareja, D. (05 de septiembre de 2015). Cinco claves de la caída histórica del homicidio en Medellín. *El Tiempo*. Recuperado de: <https://bit.ly/3rqjlqy>
- Pérez, J. (2010). Más allá del ruido: Una historia del Hip Hop en Colombia. *Revista Papeles*. Vol 2(3), 26-44.



Quintero, G. A. (2014). Intervención urbana en el antiguo Basurero Municipal de Medellín: una respuesta ineficaz al abandono estatal (1977– 1986). *Estudios Políticos*, 44, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, pp. 191–217.

Reguillo, R. (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. *Norma. Buenos Aires*.

Rodríguez San Julián, E. (2010). Socialización y referentes socio-grupales en la construcción de identidad juvenil. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (22), 55-70.

Santos, M. (2006). *Natureza do Espaço, A: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. São Paulo, Brasil. Editorial de la Universidad de São Paulo.

Sañudo, L. (2017). *Del lugar habitado al espacio ocupado. Cinco momentos de transformación espacial en la arquitectura de la vivienda social durante el siglo XX en Medellín* (tesis doctoral). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.

Saquet, M. (2015). *Por una geografía de las territorialidades y las temporalidades*. La Plata, Argentina. Biblioteca Humanidades.

Silva, J. (2001). Juventud y tribus urbanas: en busca de la identidad. *Última Década*, Vol. 17. pp. 117-130.



Escolas de música da ilha de colares (PA): Práticas educativas e identidade cultural na Amazônia.

Artur Jonas Marques Santos
Denise de Souza Simões Rodrigues

Resumo

Este trabalho parte da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), na linha Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Tem como objetivo analisar o que as práticas educativas das escolas de música na Ilha de Colares/ PA têm a revelar sobre a formação da identidade cultural de seus integrantes. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de campo com base na etnometodologia, além de levantar questões significativas através de um estudo bibliográfico acerca de conceitos fundamentais ao olhar e desenvolvimento do trabalho de campo que vem sendo realizado. Dialoga com categorias conceituais norteadoras e fundantes à proposta do estudo como cultura, identidade, identidade cultural, educação intercultural, entre outras. Estes conceitos norteiam a discussão pretendida a partir dos dados que emergem do campo e das práticas educativas vivenciadas nas escolas de música, indicando que há muito para se costurar frente ao tema e ao campo aqui proposto. Escolas de música tradicionais, situadas em comunidades rurais de um espaço amazônico, que resistem ao tempo e espaço por meio de saberes locais. Logo, e partir disso, propõe-se, nesse movimento, um projeto possível de educação intercultural, que possibilite o diálogo com os mais diversos saberes, compreendendo seus conflitos, suas histórias de resistência, e caminhando no sentido de tomar as diferenças como integradoras da aprendizagem que ocorre nas escolas de música, entendendo-as como espaços heterogêneos e, assim, que se possa aprender com elas.

Palavras chave

Cultura; Identidade; Identidade Cultural; Saberes; Práticas Educativas Musicais.

Introdução

Esta pesquisa surgiu a partir de um encontro realizado no ano de 2016, na Ilha de Colares – PA¹, para a apresentação e lançamento do livro intitulado “*Saberes da Experiência, saberes escolares: diálogos interculturais*”, organizado por Albuquerque, o qual aborda os diversos saberes da região, como os religiosos, os poéticos, os ambientais, os lúdicos e como eles dialogam com as escolas locais. Na ocasião, vários integrantes de escolas de música de diversas localidades ali presentes exclamavam o



quanto seria interessante destacar os saberes que circulam nesses espaços, pois estas escolas são tradicionais, quase centenárias, e podem ser encontradas em quase todo o município.

Ao considerar que a educação é uma prática social, que ocorre de diversas formas e em diferentes espaços, percebemos, por exemplo, as escolas de samba, escolas de música, espaços religiosos, casas de farinha, entre outros, como espaços educativos, com práticas e saberes partilhados, próprios e, assim, como interessantes campos de pesquisas.

Fares (2011), afirma que uma reconstrução do espaço, do lugar comum, onde a marginalização impera, pode nos apresentar “produções escondidas”, fazendo-nos refletir sobre falácias de que numa escola de música não circulam saberes diversos, como se suas movimentações artísticas não produzissem conhecimento e que estão, no máximo, servindo de passatempo aos envolvidos das comunidades que as integram.

Taleb (2008) defende que muitos estudiosos trabalham conteúdos de seu domínio ou representativos para um determinado tempo e espaço, e não se desafiam a ir além, em compreender saberes espalhados pelas diferentes regiões que o mundo oferece, pois parecem ser incapazes de enxergar as oportunidades, sempre procuram simplificar ou menosprezar fatos do cotidiano, como, por exemplo, aqueles vivenciados nas escolas de música da ilha de Colares, que parecem irrelevantes para muitos, mas reveladores de outros conhecimentos, um lugar “comum” que pode nos ensinar. A atenção, então, deve estar sintonizada ao inesperado, aos acontecimentos imprevisíveis, o que o autor chamou de Cisne negro². Um Cisne Negro é percebido como algo pouco provável de acontecer ou existir, mas que pode resultar num grande acontecimento. Assim, pensa sobre a existência de cisnes negros espalhados nos mais diversos ambientes.

Problemática e sua justificativa, metodologia aplicada

A linha de pesquisa “Saberes Culturais e Educação na Amazônia”, no eixo História da Educação na Amazônia, ao realizar estudos sobre temas educacionais relacionados ao contexto amazônico em espaços não escolares, objetiva contribuir para a construção de práticas socioeducacionais comprometidas com os saberes dos grupos socialmente excluídos, além de procurar fortalecer a identidade cultural da Amazônia, fundamentou-nos a pensar num estudo voltado para as práticas educativas e identidade cultural a partir das escolas de música do município de Colares – PA.



Nesse sentido, a discussão teórica acerca do tema “identidade”, consideramos o termo como algo mutável e não mais estático e integral como era percebido anteriormente. A ideia que muitos tinham acerca do conceito de identidade como algo determinado, sólido, concreto, que integrava determinado sujeito ou contexto, há muito já está sendo rediscutida e ampliada.

O sistema mundo globalizante que envolve diversos e diferentes contextos precisa ser considerado como fator, também dessa mudança conceitual, visto que surgem diariamente formas outras de se colocar frente a esse sistema, nascendo, assim, a exigência de um novo indivíduo devido à necessidade de se adequar constantemente às inovações do moderno, o que proporciona uma crise dentro do contexto social e abala pilares referenciais na vida desses indivíduos, no mundo social (Hall, 2006). Da mesma forma, Rodrigues (2012, p. 10) comenta:

Não há como discordar que as identidades são construídas e estão em permanente fluxo transformador. Mas as identidades devem responder a perguntas do tipo: quem somos nós como coletividade? Ou: como e a partir do que essas identidades são construídas? Em alguns casos individuais as linhas divisórias ou são inexistentes ou se embaraçam de tal modo, que a noção de pertencimento a uma cultura nacional, mesmo definida como plural, perde seu valor como viga mestra do conceito, se torna ineficaz como âncora conceitual.

Desse modo, o encontro entre culturas, de como isso ocorre nos dias atuais e a partir desse sistema globalizado, através de um conjunto de conexões tão rápidas e emergente e o que esse encontro proporciona com relação aos conhecimentos dos indivíduos, ao produzir, nestes novos conhecimentos que conduzem a uma fragmentação de sua identidade, que não mais se encaminha a certezas ou a algo permanente.

Assim, é nesse contexto que percebemos as escolas de música na ilha de Colares. E quando reportamos a escolas de música é devido a ilha de Colares possuir 8 escolas de música por todo seu território, com escolas que possuem quase 100 anos, a exemplo da escola de música Lira Nova que foi fundada em 1922, conforme quadro abaixo:



Localidade	Escola de Música	Fundação
Sede da ilha	Vereador José Queiroz Saldanha	1948
	Nova Harmonia	2015
Genipauba da Laura	Novos talentos	2005
Piquiatuba	Professor Raimundo Nonato	2019
Mocajatuba	Lira Nova	1922
Juçarateua	15 de agosto	2006
Candeuba	Professor Abelardo Pereira	2013
Maracajó	13 de maio	1997

*Quadro 1. Escolas de música em Colares, sua localidade e fundação.
Fonte: acervo da pesquisa, 2018.*

Assim, é das escolas de música das comunidades da Ilha de Colares que nos interessa falar, visto que podem se destacar por estarem inseridas em comunidades rurais, longínquas da região metropolitana de Belém e que, mesmo assim, desenvolvem atividades há quase cem anos na região, mantendo todo o respeito de quem conhece seus trabalhos. Desenvolvem projetos com crianças, jovens e adultos de sua comunidade e das comunidades vizinhas e oportuniza, assim, uma educação sociocultural e poética por meio destes mestres maestros que marcam a história na comunidade, mesmo que nunca tenham frequentado escolas ditas formais.

As escolas de música na Ilha de Colares apresentam uma estrutura física comprometida, seus instrumentos são poucos para o número de alunos matriculados, a maioria não tem bebedouros, algumas não possuem banheiros, nenhuma possui refrigeração em seus ambientes, não possuem salas acústicas, sala de estudo, salas de instrumentos, sendo que todas as escolas de música possuem apenas um grande salão onde se concentram todas as atividades da escola, como aulas, ensaios e reuniões.

Quando os alunos iniciam a prática no instrumento, um aluno espera o outro terminar de praticar para poder começar a estudar, pois alguns instrumentos como no caso o trombone, são poucos para vários alunos, mas sempre conseguem “dar um jeito de reverter a situação”, grande é a vontade de participar e aprender! Assim, enquanto alguns alunos estão com o instrumento, outros ficam a observar o manuseio, a forma de como carregá-lo, a atenção dada à aula dos colegas funciona como se fosse eles próprios e sem perceber criam uma sociabilidade inconscientemente, sua própria organização que será aplicada quando estiver com o instrumento em mãos.



O funcionamento ininterrupto destas escolas e o quantitativo espalhado por toda a ilha, marcaram essa pesquisa. Assim como a paixão declarada por seus músicos, familiares e comunidade em geral.

Essas escolas de música, em sua grande maioria, têm à frente mestres da comunidade, senhores que mediam saberes musicais há gerações, o que nos remete a uma história de tradição vinculada às suas práticas, *“pois os mestres e alunos ‘carregam’ uma identidade comum no mundo da música que atravessa fronteiras e onde quer que se encontrem se comunicam como nunca deixassem de terem se falado”* (Entrevista Prof. Robson³, dez. 2018).

Trago, com isso, a questão que norteia este estudo: o que as práticas educativas da Escola de Música Lira Nova, na Ilha de Colares – PA, têm a revelar sobre a formação da identidade cultural de seus integrantes?

A pesquisa baseia-se na etnometodologia, a qual dá ênfase ao objeto estudado como produto da cultura local, considerando os sujeitos envolvidos como pessoas com saberes práticos para reconhecer e produzir culturalmente processos sociais. De acordo com Heritage (1999, p. 323), “essa ênfase na cognoscibilidade dos agentes, entretanto, privilegia a descoberta dos modos com que os agentes sociais analisam as suas circunstâncias e podem partilhar uma compreensão subjetiva dessas mesmas circunstâncias”. Do mesmo modo afirma Flick (2004, p. 37):

São pontos cruciais, nessas suposições básicas, os fatos de a interação ser produzida em um modo bem ordenado e o contexto constituir a estrutura da interação, que é produzida, ao mesmo tempo, na interação e através desta. As decisões acerca do que é relevante para os membros na interação social só podem ser tomadas através de uma análise de interação, e não pressupostas a priori. O foco não é o significado subjetivo para os participantes de uma interação e de seus conteúdos, mas a forma como essa interação é organizada. O tópico da pesquisa torna-se o estudo das rotinas da vida cotidiana, em vez dos eventos dos eventos extraordinários conscientemente percebidos e revestidos de significado.

Assim, para a etnometodologia e para este estudo, o que prevalece é não olhar apenas para o interesse particular de cada integrante das escolas de música, mas sim a forma de interação e organização no processo em que estão envolvidos.

Esses enfrentamentos expressam muito sobre a realidade vivida por esses alunos, pois estão num contexto com dificuldades. A maioria tem que acordar às 4 ou 5 da manhã



para tapar⁴ igarapé, ir para a roça, andar ou pedalar para procurar um “bico” para garantir a alimentação daquele dia.

Tais dificuldades e labuta diária não tiram a vontade de frequentar as escolas de música de suas comunidades ou próximas a ela, visto que driblam as intempéries que possam ocorrer. Entretanto, muitas alunas e alunos faltam em períodos de colheitas de frutas, como o cupuaçu, bacuri, açai, ou quando conseguem algum trabalho fora de suas localidades.

Na pesquisa de campo, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, com o intuito de que os entrevistados coloquem os seus pontos de vista de uma forma natural, espontânea, ao contrário de uma entrevista padronizada, sem opção de fala, nas quais fecham as possibilidades de fluidez do diálogo. Assim, ao observar os discursos dos entrevistados, tratamos com atenção também o não-dito, que guarda um significado singular e grandioso e pode revelar muito para os objetivos aqui propostos. Acerca disso, Orlandi (2005, p. 82) aponta que:

na análise do discurso, há noções que encampam o não-dizer: a noção de interdiscurso, a de ideologia, a de formação discursiva. Consideramos que há sempre no dizer um não-dizer necessário. Quando se diz “x”, o não-dito “y” permanece como uma relação de sentido que informa o dizer de “x”. Isto é, uma formação discursiva pressupõe uma outra.

Algumas reflexões momentâneas.

Na ilha de Colares, percebemos o entusiasmo pela população quando nos reportamos às escolas de música. Para seus moradores, estas enfatizam uma história viva de tradições e expressões de mestres, regentes, professores e alunos, que, nas aulas repletas de dedicação, constroem saberes dos mais variados, ajudando a manter viva essa cultura e afastando seus participantes da ociosidade. Como afirmou o professor Robson:

É... o objetivo é que... que... tire, ajude... as crianças, né, a ter uma oportunidade, que eu vejo que aqui no nosso município a única profissão que temos assim, que pode dizer: “olha isso aqui é uma profissão, é a música!” Inclusive a gente tem vários músicos nas bandas militares em Belém, né, que, que estudam. Então, isso aí é uma forma de tirar os alunos também da, do meio ocioso que tem, vulnerável aí, no tempo que ele tá pensando outras coisas ele tá estudando música, né, através da banda que não seja pra ele ser um profissional, mas a banda ajude ele em outras coisas. (Entrevista Prof. Robson, dez. 2018).



Da mesma forma, o professor Donielson⁵ referenda sobre a situação exposta:

Um objetivo da banda pra mim é manter os jovens lá dentro e dá um ensino pra ele aprender por uma parte, né, conhecimento, né e por outra é mais fácil que ele está lá para saírem das ruas, também, fora das drogas, tudinho esse negócio que hoje em dia... por exemplo na comunidade, graças a Deus aqui, 90% dos jovens que passaram por aqui (na escola) não tem aquilo de mexendo as coisas, nas drogas... (Entrevista Prof. Donielson, dez. 2018).

Diariamente, as escolas de música vão contribuindo para a formação de seus integrantes com valores éticos e morais, fazendo emergir em crianças, adolescentes, adultos e comunitários um interesse e um amor por essas escolas em suas comunidades, fazendo com que familiares dediquem seu tempo a participar voluntariamente em qualquer evento que ocorra a favor das escolas de música, sem medir esforços para colaborar.

O sentimento vivido nas escolas de música consegue integrar pessoas das mais diferentes famílias e comunidades colarenses. Elas participam da dinâmica do calendário de eventos prazerosamente com o intuito de angariar fundos para as apresentações, no custeio de roupas, manutenção de instrumentos, transporte.

As bandas de música realizam apresentações nas praças públicas e os familiares contribuem, através do processo de doações para vendas de tacacá, bolos, mingau, chopp, saladas de fruta, entre outras, para reverter a renda em favor das escolas de música.

Embora tenhamos percebido esse movimento a partir das visitas nas comunidades, há muito ainda para caminhar e encaminhar quando se pensa nestes sujeitos Outros da Amazônia e aprender com seus saberes. É preciso que se pense a ciência por uma perspectiva contra hegemônica!

Para tanto, é necessário destacar a necessidade de praticar no campo das pesquisas sociais, e nos referimos especialmente às pesquisas em educação na região da Amazônia, uma relação mais próxima com os sujeitos interlocutores de tais pesquisas. Não se pode mais narrar a história dessa região com um olhar de fora, é urgente que se possa construir um trabalho a partir desse sujeito *outro*, frente ao tema que foi pensado e ao campo proposto aqui: os saberes que circulam nas escolas de música



tradicionais situadas em comunidades rurais de um espaço amazônico, considerando seus movimentos cotidianos.

Notas

¹ A Ilha de Colares, localiza-se às margens da Baía do Guajará, na região do Salgado, nordeste do Estado do Pará. Divide-se em 28 comunidades rurais com cerca de 11 mil habitantes e uma extensão territorial de 613 Km². Traz uma história recente de emancipação política (1961), com apenas 58 anos de fundação, quando foi desvinculada do município de Vigia.

² Animal que se considerava inexistente até ser visto, pela primeira vez, inesperadamente, na Austrália, no século XVII.

³ Robson (39 anos), atualmente é professor e regente da Escola de Música Quinze de Agosto na localidade de Juçarateua/ Colares. Foi iniciado na Escola de Música Lira Nova aos 14 anos de idade e já foi professor e regente na Ilha de Colares das Escolas de Música: Vereador José Queiroz Saldanha, Treze de Maio e Lira Nova. Além da Escola de música maestro Antonio Inglês, no município de Acará (PA) e outra em Oeiras do Pará (PA).

⁴ Expressão usada quando saem para a pescaria e colocam redes no igarapé na maré cheia, momento este em que os peixes entram e ficam presos, e os pesadores retornam na maré baixa para verificar o que conseguiram.

⁵ Donielson (31 anos), atualmente é presidente, professor e regente na Escola de Música Lira Nova na localidade de Mocajutuba/ Colares. Iniciou seus estudos nesta escola aos 16 anos de idade, onde permanece até hoje.

Referências bibliográficas

Fares. Por uma cartografia da cidade: hologramas teóricos. In: Marcondes, Maria Inês; Oliveira, Ivanilde Apoluceno; Teixeira, Elizabeth. Caminhos metodológicos para a pesquisa em educação. Belém: Eduepa, 2011.

Flick, Uwe. Uma introdução à Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2004.

Hall, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Trad de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

Heritage, John C. Etnometodologia. In: Giddens, Anthony e Turner, Jonathan (orgs.) Teoria Social Hoje. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: Unesp: 1999.

Orlandi, Eni P. Análise de discurso: Princípios e Procedimentos. Campinas, São Paulo: Pontes, 2005.



Rodrigues, Denise Simões. Identidades culturais na contemporaneidade: contribuições ao debate teórico-metodológico. In: Fares Josebel Akel; Rodrigues, Denise Simões (Orgs.).

Memória, imaginário e educação na Amazônia. Belém: Eduepa, 2012.



Identidad y sistema de cargos en San Pedro Cholula, Puebla, México.

Alejandra Gámez Espinosa

Resumen

El objetivo de esta ponencia es presentar un análisis etnográfico de las organizaciones socio-religiosas (mayordomías) barriales, entendidas como complejos estructurantes y simbólicos que sirven como repertorios de diferenciación de un barrio frente a otro en San Pedro Cholula, Puebla, México. La interrogante a responder es la siguiente: ¿Cuáles son los símbolos y funciones compartidos y distintivos, de las mayordomías en San Pedro Cholula, que los agentes de cada barrio reconocen y seleccionan, para diferenciarse de los otros y construir un nosotros? Las evidencias presentadas se obtuvieron a través del trabajo de campo etnográfico, a partir del cual se entablaron relaciones con los agentes a través de la observación participante y la entrevista etnográfica. Estas técnicas nos permitieron acceder y construir los datos presentados, profundizar en los significados y usos que los actores les dan a sus acciones.

Los resultados aquí expuestos permiten dilucidar que hay formas de organización (estructuras, funciones, cargos, significados) que son compartidos por todos los barrios, pero también hay grandes diferencias surgidas de los procesos histórico culturales propios, que motivan el contraste entre los mismos y la generación de identidades barriales, sustentadas en las cosmovisiones sobre los santos patronos (símbolos centrales), especificidades en sus funciones y estructura, que son las expresiones más claras y contundentes de la diferencia entre un barrio-santo y otro. Podemos concluir que en Cholula existen más de 160 mayordomías y que estas son los repertorios culturales centrales para la delimitación de los límites de un barrio frente a otro.

Palabras clave

Identidad; Sistema de cargos; Cosmovisión; Fiesta; Barrio.

Introducción

Históricamente la ciudad dual de Cholula¹ fue y ha sido un lugar de culto religioso, es decir, una ciudad-santuario. En la época prehispánica fue erigida como un centro ceremonial dedicado a las deidades del agua y la fertilidad y posteriormente a Quetzalcóatl en su advocación del viento. Tal fue su importancia que, durante la evangelización española en el siglo XVI, algunos cronistas la denominaron “la Roma del Nuevo Mundo” (Fray Toribio de Benavente, 1971, p. 70) o la “madre general de la religión de toda la Nueva España” (Fray Bartolomé de las Casas, 1966, p. 4).



Hoy Cholula es considerada una ciudad sagrada en donde se venera principalmente a la Virgen de los Remedios, cuyo templo se construyó encima de una gran pirámide prehispánica. El Culto a esta Virgen se une con el de numerosos santos patronos de barrios y pueblos, conformando con ello un ciclo festivo y ritual muy complejo conformado por varios cientos de fiestas que se celebran de manera anual. Los santos son considerados los padres-madres, fundadores e iconos de los pueblos. Ellos son los verdaderos protagonistas de las fiestas, las procesiones, las peregrinaciones, son la objetivación emblemática de la colectividad y simbolizan al pueblo (Giménez, 1978, pp. 147-148).

Para las colectividades indígenas-campesinas de México los santos son los dadores del sustento, la salud y el trabajo. Controlan el clima, propiciarían la fertilidad de la tierra y con ello, el buen desarrollo de la agricultura. Por ello la fiesta religiosa en torno a los santos patronos, ha sido uno de los motores más importantes de la reproducción cultural, la cohesión social, la apropiación simbólica del espacio, la defensa de intereses comunes y la identidad colectiva.

En el presente trabajo centraremos nuestro análisis en San Pedro Cholula, una de las dos parcialidades que conforman la ciudad dual de Cholula, misma que es cabecera del municipio que lleva el mismo nombre. Esta localidad se encuentra dividida en barrios (la gran mayoría de origen colonial y con antecedentes prehispánicos), cada uno con su parroquia y su sistema de cargos. En estos barrios se identifican características socioculturales propias y la reafirmación de una identidad barrial asociada con su santo patrón, las fiestas dedicadas a él, un territorio delimitado, no sólo como espacio físico, sino también por complejos modelos de adscripción y pertenencia a una colectividad. La ciudad está compuesta por diez barrios: San Miguel Tianguisnahuac, Jesús Tlatempa, San Matías Cocoyotla, San Juan Calvario Texpolco, Santa María Xixitla, La Magdalena Coapa, San Pedro Mexicaltzingo, San Pablo Tecama, Santiago Mixquitla y San Cristóbal Tepontla. Como se observa cada barrio se denomina como su santo o virgen más un vocablo náhuatl (topónimo de origen prehispánico) y cuenta con su templo y su sistema de cargos.

La pertenencia a un barrio depende de ciertos códigos socioculturales, entendidos por los propios integrantes como: la adscripción religiosa, el lugar de nacimiento y la doble filiación, es decir, cuando un poblador habita en un barrio distinto al que nació (Bonfil, 1973, pp. 218-219)².



En este trabajo preliminar particularmente nos centramos en analizar etnográficamente a la organización sociorreligiosa, como uno de los principales complejos simbólicos y prácticas sociales, generadoras y reproductoras de la identidad barrial. Nos interesa analizar específicamente el sistema de cargos barrial, como un conjunto de repertorios simbólicos y prácticas compartidas que permiten la diferenciación de “un nosotros” en contraposición a otras colectividades, es decir a un “ustedes”. La construcción de toda identidad supone una reflexión de la distinción de una colectividad con respecto a la otra. De esta manera a través del estudio general de sistema de cargos, pretendemos aportar elementos de análisis de la estructura del sistema, sus simbolismos y funciones compartidas, que son generadores de cohesión social, de pertenencia y de distinguibilidad entre los barrios de San Pedro Cholula.

Ante la importancia que reviste el sistema de cargos barrial como un conjunto de repertorios socioculturales que motivan la generación de identidades sociales en San Pedro Cholula, pretendemos responder a la siguiente interrogante ¿Cuáles son los símbolos y funciones compartidos y los distintivos, del sistema de cargos en San Pedro Cholula, que los agentes de cada barrio reconocen y seleccionan, para diferenciarse de los otros y construir un nosotros?

El objetivo de este trabajo es analizar etnográficamente al sistema de cargos barrial, como un complejo organizacional y simbólico compartido y diverso, que genera la construcción de distintas identidades colectivas a nivel barrial.

Las evidencias presentadas se obtuvieron a través del trabajo de campo realizado entre los años 2016 y 2018, durante los cuales asistimos a distintas actividades festivas en los diez barrios que comprende la ciudad de San Pedro Cholula. En general entablamos relaciones a través de la observación participante y la entrevista etnográfica, las cuales nos permitieron acceder y construir los datos presentados, profundizar en los significados y usos que los actores les dan a sus formas de organización sociorreligiosa, insignias y sus funciones.

La identidad es una construcción subjetiva, expresión de la cultura interiorizada y por tanto forma parte de las representaciones sociales (Giménez, 2009, p. 202), es decir de los modos de pensamiento. Como tal, podríamos decir, que el tipo de evidencia etnográfica fundamental que requerimos para adéntranos a entender y analizar la identidad fueron los datos verbales, los cuales se obtuvieron a través de entrevistas, con el objetivo de poder conocer las percepciones, ideas, explicaciones, nociones etc., que



guían las acciones de los agentes (Guber, 2011, p. 131) y que los proveen de repertorios que los hacen distinguir, o los contraponen, a otras colectividades.

La estructura del presente trabajo consta de tres apartados: en la introducción se fundamenta el problema, la unidad de estudio, el objetivo y la metodología de la investigación. El primer apartado enmarcamos teóricamente la investigación a partir de los conceptos de identidad y sistema de cargos, y el tercer apartado versa sobre una descripción de las mayordomías de barrio, los principales cargos que distinguen a los 10 barrios que componen la ciudad.

Sistema de cargos e identidad

La identidad social es resultado y una expresión de la cultura, forma parte del amplio campo de las representaciones sociales (Giménez, 2009b, p. 201), es decir, de las modalidades subjetivadas y simbólicas de la cultura interiorizada, en oposición a las modalidades objetivadas e institucionales (Bourdieu, 1985, p. 91).

La diferenciación y distinguibilidad de un grupo con respecto a otro, es la característica fundamental para la construcción de una identidad, por tanto, sólo puede surgir en contextos de interacción y comunicación social (Giménez, 2009a, p. 27). Toda identidad, supone la dialéctica de la distinción o identificación contrastiva de los miembros de un determinado grupo, pero a su vez del reconocimiento externo, es decir, de un reconocimiento de “un nosotros”, “iguales entre sí” y diferente a los otros. La identidad, es entonces, una representación social compartida, que poseen los actores y/o agentes socialmente situados, y sus características inherentes son: a) es esencialmente distintiva, b) relativamente duradera y c) tiene que ser socialmente reconocida (Giménez, 2009b, pp. 202-205).

Son tres las funciones fundamentales de toda identidad: es locativa, selectiva e integradora (Sciolla, 1983, p. 22, en Giménez, 2009b, p. 203). La identidad colectiva es relacional y es una guía fundamental para la acción, otorga significado a las prácticas y comportamientos de los agentes, pero a su vez estas acciones sólo se pueden entender precisamente porque son parte de un grupo determinado (Pizzorno, 1989, p. 318).

Los elementos centrales de toda identidad (tanto colectiva como individual) son: a) la capacidad de distinguirse y ser distinguido, b) definir sus propios límites, c) generar símbolos y representaciones distintivos, d) configurar y reconfigurar el pasado del grupo,



a través de una memoria colectiva compartida y e) ciertos atributos como propios y característicos (Giménez, 2009a, pp. 38-39).

Dentro de la gran cantidad de repertorios culturales que las colectividades seleccionan y les atribuyen un papel distintivo que los identifica, es decir que los hace percibirse como “iguales” y que por tanto que los diferencia de otras colectividades, están sus formas de organización religiosa, cuya función principal es el cuidado de los santos patronos y la organización de sus fiestas. Estas últimas poseen un complejo simbólico (cosmovisión, creencias etc.) y ritual, así como una serie de atributos (música, danza etc.) característicos en cada localidad, barrio, comunidad o pueblo, que son coadyuvantes en delimitación de los límites de un grupo a otro, son complejos culturales que sirven para distinguirse y contrastarse y permiten a grupo integrar su pasado con el presente y proyectarse al futuro.

Algunos autores plantean qué fiesta religiosa es el dominio de lo sagrado, reservado a la divinidad, al regocijo y a la alabanza del santo (Caillois, 2013, p. 14). Se caracterizan por dos tipos de actos; por un lado, el religioso y por el otro el lúdico, es decir que combina actos rituales, como misas, procesiones, mandas etc. y la fiesta externa que se celebra en la calle y que implica juego diversión, alegría etc., (J. Boissevai, 1992, pp. 139-140).

A través de la ejecución de la fiesta se reactualizan los lazos de pertenencia, la cosmovisión y la identidad colectiva. En estos días el santo, símbolo emblemático de la comunidad barrial, es vestido con sus mejores atuendos, recibe la visita de otros santos, recorre las calles a través una procesión, etc., es decir, hay complejo ritual, que conforma el decurso festivo, mismo que puede durar de entre dos a cuatro semanas. Estas secuencias de ritos y prácticas en general son compartidas por todos los barrios que componen la ciudad de San Pedro Cholula, sin embargo también hay una serie de especificidades tanto en la cosmovisión en torno al santo y/o virgen, en la secuencia de algunos ritos, prácticas sociales, organización sociorreligiosa (mayordomías) y rasgos (danza, música, objetos etc.) distintivos que los agentes consideran, como propios y diferenciadores, de esta manera se refrenda la distinguibilidad de “un nosotros” en contraposición con “los otros”.

La organización de las fiestas recae en un tipo de organización, sociorreligiosa localmente denominada mayordomía (sistema de cargos). Estas se encargan de la ejecución y reproducción de las fiestas y están constituidas por gran cantidad de



personas, las cuales trabajan durante todo el año con la finalidad de mantener las relaciones de reciprocidad con las personas, los santos y las vírgenes. Las mayordomías son parte inherente de las fiestas patronales y en cada barrio poseen características propias que son esgrimidas por los agentes como elementos de diferenciación y como referentes de la identidad grupal.

Estas son organizaciones socio-religiosas, que tienen como función, el cuidado de la iglesia, de la imagen y pertenencias del santo y la organización de sus fiestas. También es una instancia económica ya que a través de ellas se sufragan los gastos que implican las anteriores funciones, tiene una importante función política ya que los miembros de esta son considerados autoridades “morales” del barrio y tienen un importante papel en la toma de decisiones no sólo las que competen a la vida religiosa, sino también de otros problemas que atañen al barrio. Posee un importante contenido educativo ya que, a partir de la participación en estas, se aprenden la moral, las costumbres, la cosmovisión, las formas de comportamiento, etc. de los miembros del barrio. Su función principal es “cumplir las obligaciones para con el barrio”. Las mayordomías están constituidas por una serie de cargos de carácter jerárquico y en ellas participan gran número de personas, que se agrupan en comisiones y hermandades, coadyuvantes con las tareas de los cargueros. En cada barrio de San Pedro Cholula, existen diferencias, en cuanto al número de cargos, tipos de cargos, requisitos para ocuparlos, funciones y rituales de cambio de cargueros, así como en el número de mayordomías menores. Es común que estas diferencias sean motivo de distinción y contraste con otros barrios. Por ejemplo, en San Cristóbal Tepontla se dice que es el único barrio que cuenta con cargos denominados Fiscales, en San Pablo Tecama se argumenta que se distinguen de los demás por contar con el cargo de Dibutado y en Santa María Xixitla por poseer cargos como el de *Xochilmayordoma* y Niño *Tepoz* entre otros.

El sistema de cargos barrial en San Pedro Cholula

Se calcula que en 1970, San Pedro Cholula tenía un poco más de 70 mayordomías entre mayores y menores, 28 asociaciones, además de las personas que participaban en un cargo anualmente, que llegaban a ser más de mil (Olivera, 1970, p. 221). Algunas estimaciones locales calculan que actualmente existen un poco más de 160 mayordomías entre mayores y menores (Testimonio de don Manuel Tlatoa Guízar, 2017). El número de personas que participan en este tipo de organizaciones asciende a más de cuatro mil. Sin embargo, habría que mencionar que existe otro tipo de agrupaciones coadyuvantes o paralelas a las mayordomías, como las hermandades de



cargadores de cada barrio; por ejemplo, San Pedro Mexicaltzingo (la más antigua) y San Matías Cocoyotla (la más grande en cuanto a integrantes), además de asociaciones en las cuales participan cientos de personas, por ejemplo, la de ProMaría o la asociación de músicos de Tepontla.

La complejidad festiva de Cholula conlleva también una amplia gama de mayordomías y, por tanto, de actividades rituales de cambio y toma de posesión de los cargos. Generalmente los actos de toma de cargos de mayordomos se realizan en el *Corpus*, es decir, se traslada al domingo más próximo de la fecha del festejo del santo o de la virgen, siendo San Pedro Mexicaltzingo el único barrio que realiza su fiesta patronal el día exacto de su santo patrón, el 29 de junio. Los cambios en el sistema de cargos se efectúan a través de un complejo de rituales compuesto de una serie de secuencias que van desde la selección, el pedimento, la elección de los mayordomos y su toma de posesión, y forman parte del decurso festivo religioso.

Las relaciones de parentesco son una característica propia para la dinámica y la organización barrial. Cuando un miembro participa en un cargo religioso o en algún evento, la responsabilidad recae en la mayoría de los integrantes de la familia, quienes apoyan al carguero en distintas actividades (Olivera, 1970, pp. 136-137)

En San Pedro Cholula, existen tres tipos de mayordomías, las circulares, mayores y menordomías. Las primeras rebasan el ámbito del barrio y representan a la localidad en general, las segundas son las organizaciones principales de cada barrio y las últimas tienen como función el cuidado de un santo menor del barrio, se podría decir que representan a ciertos sectores del mismo. Todos estos tipos de mayordomías marcan el adentro y el afuera de los barrios, es decir algunas como las llamadas “Circulares” identifican a los sanpedreños como iguales y otras como las mayordomías mayores barriales como diferentes. Ambos tipos de organizaciones contienen una serie de repertorios fundamentales para la construcción de la identidad cholulteca y la barrial. A continuación, se describen los distintos tipos de mayordomías.

Mayordomías circulares

En San Pedro Cholula existen tres imágenes que concentran la devoción y participación de los diez barrios que conforman la ciudad y son las siguientes: la Virgen de los Remedios, la Virgen de Guadalupe³ y San Pedro de Ánimas. Son centrales en la vida ritual del lugar y conocidas localmente como las “Circulares”; toman este nombre porque las tres imágenes cambian de mayordomo cada año, lo que implica que transitan de un



barrio a otro en estricto orden. Así, pasados diez años, a cada uno de los barrios le corresponde la responsabilidad del cuidado de las tres imágenes y la organización de sus fiestas. De este modo se forma un movimiento que motiva que cada año el barrio al que le corresponde la “Circular”, espere con emoción y entusiasmo la llegada de las tres imágenes. Los cargos más importantes son el de mayordomo de circular (cuenta con plato, centro e imagen), los veladores, el comisionado y un conjunto de principales que según su rango varía de nombre, prestigio y conocimiento. Estos últimos se encargan de acompañar, conducir y aconsejar sobre la tradición a los nuevos cargueros. El cargo más importante es el de *Huehueteachca*, es la persona que ha hecho las tres mayordomías de circular, sin embargo, es muy difícil en la actualidad que alguien ostente esa condición. Le sigue el cargo de *Tatiachca*, es el que ha hecho dos mayordomías de circular. Este cargo es más común entre los integrantes de los barrios y por último el de *Teachca*, algunos corrompen este vocablo y dicen “tiáchica”, también suele escribirse *tiachcauh*, que quiere decir: valiente, animoso, intrépido, jefe, principal (Rémi Simeón, 1999, p 545). En San Pedro Cholula se refiere a quienes han realizado una mayordomía de circular. Es uno de los cargos que más representantes tiene en todos los barrios; por lo tanto, esa persona es un principal de barrio, ha sido mayordomo de barrio, mayor. Y para el caso de San Cristóbal Tepontla, ha prestado servicio como fiscal mayor.

Mayordomías de barrio o “mayores”

Las mayordomías de barrio, fundamentalmente las dedicadas al santo patrón, son también nombradas “mayordomías mayores”. Los cargueros duran en funciones un año y en cada uno de los barrios poseen características específicas en cuanto al número de cargueros, denominaciones, tipo de símbolos e insignias, formas de designación o elección, fechas y ritos de cambio de mayordomos. A su vez, cada barrio cuenta con una serie de mayordomías menores o “menordomías”, mismas que se encargan de imágenes que tienen una importante veneración en cada uno de los barrios. Estas últimas también cambian en número y características según el barrio en cuestión. Generalmente estas diferencias son referentes de la distinguibilidad y la identidad de cada unidad sociocultural y territorial. Por ejemplo, cada mayordomo de barrio cuenta con centro y plato con la imagen de su santo que lo distingue de los demás, así como la fecha en que se realiza el ritual donde toma posesión o se lleva el “cambio de responsabilidad”. El término de mayordomo proviene del latín: “el mayor de la casa”. Es un cargo que dura un año y cuyo cambio se hace en la festividad patronal del barrio en turno (Tlatoa Guízar y Gámez, 2019). En general en todos los barrios existen algunos



cargos comunes como el ya mencionado mayordomo de barrio y otros como: el comisionado (encargado de dirigir al grupo llamado “comisión”, cuya encomienda puede ser la de conseguir cohetes, música o flores para las fiestas de los barrios), el alumbrador (principal de barrio convocado para portar un cirio que dé luz en la procesión del Santísimo o de una imagen en las festividades más importantes del ciclo festivo), el de Sacristán (es el que atiende o maneja la sacristía y asiste al sacerdote)⁴ y por último el de principal (cargo que depende del protocolo de los barrios, por ejemplo, en algunos, al terminar la mayordomía de barrio son reconocidos con ese estatus y poseen gran prestigio y reconocimiento). Sin embargo, hay otros cargos, cuyas funciones, símbolos etc. distinguen y son referentes de la distinción y la identidad de cada barrio.

En el barrio de Santiago Mixquitla un símbolo de distinción de la mayordomía, es que esta cuenta con dos cetros, el antiguo tiene la imagen de Felipe Santiago y el nuevo, la del apóstol Santiago con su caballo. En San Cristóbal Tepontla a diferencia de otros barrios al sistema de cargos se le denomina fiscalía y consta de 3 cargos importantes: a) Fiscal mayor, porta un cetro grande, b) Fiscal segundo, lleva un cetro pequeño y c) Fiscal tercero, antiguamente se le decía fiscal topil (que significa “fiscal hijo”), es el que sirve a los fiscales segundo y primero y porta lo que en el barrio le llaman el “plato del mundo”, así como también se cuenta con dos sacristanes. En el barrio de Santa María Xixitla en cambio, se tienen cargos distintivos tanto en su jerarquía como en sus funciones, como son: un mayordomo de barrio (con sus insignias de plato y cetro), un menor mayor (con plato), este último se encarga de dar comida a los alumbradores en las velaciones de los barrios y también, si el mayordomo en turno muere, lo sustituye, así también existen otros cargos distintivos como son el de Xochimayordoma (con plato) cuyo cambio se realiza en la octava de la festividad. Es conocida como la mayor de la casa, encargada de enflorar el altar todo un año hasta que la sustituye la nueva xóchitl. Es un cargo que antiguamente era solo ocupado por mujeres que habían sido mayordomas de barrio, sin embargo, actualmente lo puede ocupar cualquier mujer que sea postulada por la comunidad. Otro cargo distintivo es el de Telpochmayordomo⁵, es el que resguarda el plato más antiguo del barrio de Xixitla con la imagen de la Virgen de Guadalupe (Tlatoa Guízar y Gámez, 2019). En San Pedro Mexicaltzingo, a parte del mayordomo de barrio (plato, cetro e imagen), existen otros cargos muy distintivos como son: a) el Dibutado mayor (no cuenta con un símbolo) pero su rol es donar la primera misa de novenario. Después de ésta se realiza una comida, b) Xochimayordomo (plato e imagen de San Francisco), este es un hibridismo de xóchitl, “flor”; majior, “mayor”; domus, “casa”, significa: “el mayor de las flores de la casa”. El cambio de cargo –y de la



imagen– se efectúa el Miércoles de Ceniza. Ese día es la fiesta completa con misa solemne, rosario y comida de vigilia compuesta de siete platillos, todo a cargo del Xochimayordomo que ese día termina sus funciones, y por último está el cargo de c) Acarreador (cuyas funciones son parecidas a la Coyota de San Pablo).

En San Matías Cocoyotla, un término distintivo para designar al dibutado mayor (cargo que también existe en Mexicaltzingo y Tecama) es el de “perrero”, o “gato”. La palabra dibutado se asocia a una condición de devoto, por lo que se eligen a los más cercanos a la iglesia (este cargo consiste en un año de disciplina y de servicio en obediencia a todos los principales de barrio, pues tiene que obedecerlos en lo que le manden, desde encender cigarrillos, servir la primera botella de licor que recibe el mayor, servir con su familia la comida en la casa del mayordomo en sus compromisos). Por último, en el barrio de San Pablo Tecama, también existen cargos, símbolos y ciertas prácticas rituales del cambio de cargueros, como repertorios de distinguibilidad, ya que la mayordomía de barrio además de contar con su cargo principal y los que comparte con los otros barrios, posee otros como el denominado dibutado mayor (que tiene como insignia un plato) y es el que tiene responsabilidad de donar la primera misa del novenario y el cargo de Coyota (persona que fue mayordomo de barrio, que conoce las tradiciones y es convocado por el mayordomo en turno para invitar, atender y servir a la gente de su barrio durante el convite).

Las insignias

La toma de un cargo religioso o de una “responsabilidad comunal”, implica fundamentalmente la entrega de ciertos objetos rituales, que simbolizan al santo, a la comunidad y a la autoridad personificada en el carguero. En San Pedro Cholula estos objetos son los centros y los llamados platos o “platitos” (poseen este nombre porque su forma es la de un plato, que en medio lleva adosado o esculpido una efigie), ambos tipos de insignias son de metal (plata, acero, bronce) llevan adosados la imagen del santo o santa representada y custodiada por la mayordomía en cuestión. Según la importancia del santo y por consiguiente la mayordomía que lo custodia, puede contar con cetro, plato e imagen, las más importantes cuentan con los tres y las menos representativas con una. De esta manera las mayordomías de Circular y las mayores cuentan en su mayoría con las tres insignias, y las menordomías con una o dos, principalmente compuesta por un “platito” y en ocasiones la imagen. En las mayordomías circulares y mayores generalmente quien porta en cetro es el mayordomo y el plato su esposa o la mujer que le apoya en sus tareas rituales (generalmente el



plato se asocia con atributos femeninos), como puede ser la organización de los convites, el adorno floral de los templos etc. Este tipo de insignias son símbolos sagrados que identifican a los barrios y son uno de los referentes más importantes de la identidad colectiva.

Conclusión

Las fiestas dedicadas a los santos patronos y los colectivos que las organizan (mayordomías) son los elementos fundamentales para la distinguibilidad de un barrio frente a otro, responden a la pregunta fundamental de los procesos de identificación colectiva, ¿Quiénes somos? y ¿Que nos distingue de los otros? Son referentes fundamentales para definir los límites de los barrios, contienen y generan símbolos y representaciones distintivas. Las fiestas patronales rememoran el pasado del grupo -cuyo fundador es el santo- y lo unen con el presente, generando una identidad histórica (Giménez, 1978, pp. 147-148), que hace reconocerse a cada barrio a través de ciertos símbolos, prácticas y rasgos compartidos, transmitidos de generación en generación. Para la ejecución de éstas se requiere un conjunto de organizaciones religiosas muy complejas constituidas por una gran cantidad de mayordomías, hermandades, fiscalías, comisiones, así como una multiplicidad de cargos que provienen –algunos– desde la época prehispánica y que fueron ampliados y resignificados durante la Colonia española hasta nuestros días, lo que indica un continuo proceso de reproducción cultural, pero también de reconfiguración que hoy hace de Cholula una ciudad de origen milenario, dual y sagrada.

El sistema de cargos, es el sustento y principio de las fiestas dedicadas a los santos, por ello, son dos elementos indisolubles ya que uno es resultado del otro. De modo que no hay fiesta religiosa sin sistema de cargos y no hay cargos sin santos. La principal función y razón de ser del sistema es el cuidado de la imagen patronal y esta es el emblema fundamental de la identidad barrial, sin embargo, existen otros repertorios de distinción y contraste entre las distintas mayordomías barriales como el número, tipo, función, insignias, prestigio, forma de toma del cargo, entre muchos otros referentes que son esgrimidas como formas de distinción, contraste e identidad de un barrio frente a otro. Así es común escuchar que los de San Cristóbal Teponztlá se distinguen porque son los únicos que cuentan con fiscales, o se expresa que los de San Matías Cocoyotla es el único barrio que tiene el cargo de “perrero”, o “gato”; “aquel que sirve el licor en las fiestas o espanta a los perros de los convites” etc. Todo este complejo de repertorios culturales son factores de relación, de acción, distintivos y de diferenciación entre los



barrios. De tal manera que proporcionan bases para diferenciarse y ser distinguidos, permiten configurar y reconfigurar el pasado del grupo, a través de una memoria colectiva compartida y con ello definir sus límites y su identidad colectiva.

Notas

¹ La Ciudad se localiza en el centro del Altiplano de México, en el denominado Valle Puebla-Tlaxcala, a unos 10 Kilómetros al poniente de la capital del Estado de Puebla.

² Cada barrio reconoce como punto central el templo en honor al santo patrono, el cual otorga sentido de pertenecía a los integrantes y es fundamental para la cohesión social. Según Mercedes Olivera (1971, p.135), cada santo es equivalente a la deidad prehispánica local. Las relaciones de parentesco son una característica propia para la dinámica y organización barrial; cuando un miembro participa en un cargo o en algún evento, la responsabilidad recae en la mayoría de los integrantes de la familia, quienes apoyan al carguero en distintas actividades (Olivera, 1971, p.p. 136-137).

³ El maestro Manuel Tlatoa Guízar infiere que la circular de la Virgen de Guadalupe, de alguna manera está asociada a San Gabriel, patrón del primer templo que hubo en San Pedro Cholula. El arcángel es venerado en la fiesta de los pueblos ocupando un lugar central en el altar mayor, por lo que se deduce una asociación importante entre la imagen y la solicitud de lluvia y fertilidad

⁴ Por ejemplo, en San Matías, al sacristán lo escoge el mayordomo entrante. En Tepontla hay dos mayordomos. En San Pablo, el sacristán será un principal que ha terminado el cargo y que, a los tres años de ello, retorna al servicio.

⁵ Este cargo siempre lo realiza un niño bajo la tutela de sus padres.

Bibliografía

Bonfil Batalla, Guillermo, *Cholula. La ciudad sagrada en la era industrial*, BUAP, Puebla, 1973.

Boissevain, J. (Ed.) (1992), *Revitalizing European Rituals*, Londres, Routledge, pp. 130-145.

Bourdieu, Pierre; Chartier, Robert y Darnton, Robert (1985). "Dialogue á propos de l'histoire culturelle", *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, núm 59, France, pp. 86-93

Caillois, Roger (2006), *El hombre y lo sagrado*, México, FCE, pp. 11-46, 101-120.

Giménez Gilberto, *Cultura popular y religión en el Anáhuac*, Centro de Estudios Ecuménicos A. C., México, 1978.



(2009a). "Materiales para una teoría de las identidades sociales", en *Identidades sociales*, Intersecciones no. 17, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes e Instituto Mexiquense de Cultura, pp. 25-52.

(2009b). "La religión como referente de identidad", en *Identidades sociales*, Intersecciones no. 17, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes e Instituto Mexiquense de Cultura, pp. 201-204.

Guber, Rossana (2011). *La etnografía*, Argentina: Siglo XXI Editores.

Motolinia, Fray Toribio de Benavente, *Memoriales o libro de las cosas de Nueva España y de los naturales de ella*, UNAM, Ciudad de México, 1971.

Las Casas, Fray Bartolomé De, *Los indios de México y Nueva España*, Porrúa, Ciudad de México, 1966.

Olivera Mercedes, "La importancia religiosa de Cholula", en Ignacio Marquina (coord.), *Proyecto Cholula*, INAH, Puebla, 1970.

Pizzorno, Alessandro (1983). "Identità e sapere inutile", *Rassegna Italiana di Sociologia*, Italia: Anno trentesimo, núm. 3, p.p. 305-319.

Tlatoa Guizar M. y Gámez Espinosa A. (2019). Mayordomías, circulares, mayores y menores en San Pedro Cholula. Una tipología general, en Alejandra Gámez Espinosa, Rosalba Ramírez y Angélica Correa de la Garza (coord.) *Fiestas patronales barriales en la ciudad dual de Cholula*, México: BUAP Ediciones, pp. 301-326.



De los meta-relatos identitarios a los horizontes ch'ixi. el caso de palabrandando y los Tlakulolokos en México.

Milagros Karina Garduño Guzmán

Resumen

Los meta-relatos identitarios estado –centristas del siglo XX, nacionalista y socialista, perdieron legitimidad, lo que abrió el camino a otra forma de construcción cultural, ya no basada en una pretensión unificadora, como se observó en el Estado, sino en la construcción de lo común que puedan tener los actores que convergen y que provienen de diversos orígenes históricos, políticos y socioculturales. Este proceso de construcción de lo común se caracteriza por ser un proceso ch'ixi (Rivera, 2018), abierto a tejer horizontes de sentido a partir de referentes contradictorios y superpuestos que no se sintetizan en una mezcla armónica, sino que mantienen su carácter abigarrado. El colectivo PalabrAndando y los Tlakulolokos son casos que muestran estos procesos de construcción cultural del siglo XXI.

Palabras clave

Meta-relatos; Construcción cultural; PalabrAndando.

Introducción

El presente trabajo pretende mostrar cómo colectividades como PalabrAndando y los Tlakulolokos en México, están tejiendo horizontes ch'ixi como horizontes de sentido desde los cuales interpretan sus experiencias sociales. Estos horizontes se caracterizan por la articulación creativa de referentes histórico-culturales de diversos orígenes que, sin sintetizarlos ni mezclarlos, les permiten hacer uso de las memorias que los atraviesan para comprender la complejidad de su presente.

Fundamentación del problema

Se observa que PalabrAndando es una configuración colectiva en la que los actores que convergen en ella, no comparten un territorio, una historia ni costumbres comunes, pues provienen de distintos orígenes geográficos, socioculturales y políticos, lo que les lleva a construir *lo común*, que en principio parte de las preocupaciones compartidas que los llevaron a convergir.

Por otro lado, los Tlakulolokos son una colectividad que, aunque tiene una identidad histórica compartida al ser de origen zapoteco y oaxaqueño, su contacto con los Estados Unidos y con los migrantes zapotecos en ese país, les ha permitido realizar procesos



abiertos de reconstrucción continua de esa identidad. Dichos procesos de dialogo constante con los referentes extranjeros, les ha posibilitado construir horizontes de sentido abigarrados.

Las observaciones de estos dos casos, plantearon las siguientes preguntas: ¿Por qué algunos sujetos transitaron de los meta-relatos identitarios del siglo XX a la construcción de horizontes comunes en el siglo XXI? ¿Se puede pensar la apertura y el carácter abigarrado de los horizontes de sentido que los sujetos tejen desde la noción ch'ixi propuesta por Rivera Cusicanqui? ¿Qué propuesta de configuración cultural surge de la construcción de horizontes ch'ixi que se observa en PalabrAndando y en los Tlalulokos en México?

Metodología

A partir del análisis del discurso y de la imagen de los trabajos artísticos de estos colectivos, se busca comprender los procesos a partir de las cuales construyen horizontes ch'ixi que plantean otra forma de entender la construcción cultural de los actores en el siglo XX.

Resultados

Hay dos grandes momentos constitutivos (Zavaleta, 1984) que interesa resaltar: la formación de los Estados- nación bajo una direccionalidad capitalista y moderna en el siglo XIX y la pugna que estableció el socialismo como un proceso que pretendía desconectarse de esa direccionalidad, sin conseguirlo, pues terminó configurándose como un capitalismo de Estado.

Estos dos momentos constitutivos plantearon dos meta-relatos identitarios: el nacional mestizo y el socialista, que pretendían ser identidades civilizatorias, es decir, pretendían “organizar el mundo social como una totalidad prefigurada (...) que [intenta] estabilizar el flujo de lo social en un conjunto más o menos amplio de instituciones y sentidos.” (Tapia, 2008, p. 114).

Los pueblos indígenas u originarios han tenido históricamente una pugna con esas identidades que desconocen la construcción propia y diversa que ya tenían configurada. Sin embargo, en la población urbana, generalmente mestiza, se podía observar una adscripción mecanizada a la identidad nacional en tanto se nació en un territorio, se era ciudadano y, por lo tanto, las costumbres nacionales era algo que venía con ello. Por otro lado, los sujetos que, con mayor énfasis en las décadas de los sesentas y setentas,



se adscribían a colectividades o movimientos sociales antisistémicos, se encontraban con el meta-relato hegemónico socialista como un anclaje identitario que venía con esa adscripción.

Sin embargo, la pérdida de legitimidad del Estado-nación que se observó desde la década de los noventas, identificado más con el fracaso de la estructura gubernamental para representar los intereses diversos de la población, al asumir las políticas neoliberales, la desilusión hacia la democracia real latinoamericana, así como la caída del muro de Berlín en 1989 y la integración de China a la dinámica capitalista global, llevó a que ambos meta-relatos dejaran de ser referentes identitarios totalizantes para los sujetos urbanos.

Por otro lado, el incremento de los movimientos migratorios que se registraron desde los periodos de las dos guerras mundiales del siglo XX, aunado al desarrollo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, supusieron procesos que modificaron incluso la concepción misma de la identidad, posibilitando configuraciones más abiertas que aquí proponemos entender como horizontes ch'ixi.

Rivera Cusicanqui (2018) entiende que lo ch'ixi es una configuración cultural abigarrada en la que los referentes dobles o múltiples son concebidos desde “la capacidad de vivir[os] creativamente” (p. 31), es decir, el sujeto ch'ixi no busca resolver las contradicciones de sus referentes a partir de una síntesis homogénea y armónica, sino que es un sujeto “transculturado de un modo agónico, ambivalente y revoltoso” (Rivera, 2011, p. 195).

Por su parte, el concepto de horizonte se entiende, desde la propuesta de Luis Tapia, como “un horizonte de sentido que bosqueja los límites de la experiencia social” (Tapia, p. 113)

Así, los horizontes ch'ixi son horizontes que les permiten a los sujetos interpretar las experiencias sociales desde sentidos abigarrados, contradictorios, manchados y abiertos. Esta propuesta conceptual nos permite captar lo que los sujetos urbanos construyen al convergir en colectividades creadas sin tener referentes culturales históricos comunes, o al tener contacto con otros elementos culturales que resultan ajenos y contrapuestos a la identidad histórica que detentan.



Quiero situar dos ejemplos de esto: los discursos de spoken word de PalabrAndando y las pinturas de los Tlakulokos en México.

El colectivo PalabrAndando se gesta en el 2016 como “un proyecto que explora la autonomía educativa y utiliza la producción artística como herramienta de conocimiento y desaprendizaje, partiendo de los márgenes estético / corporales y de la pluralidad de saberes para fungir como plataforma de visibilización y empoderamiento de sectores marginalizados en la Ciudad de México” (Valerio, 2017).

Esto es, se constituyó como una colectividad a partir de las inquietudes sociales comunes de los actores, jóvenes y mujeres, que han convergido en ella. Inquietudes que tienen que ver con algunos de los problemas que se viven en México, como el feminicidio, machismo, racismo, migración y despojo. Para construir un horizonte desde el cual leer esos procesos, han tejido referentes diversos que provienen de Fanon de Martinica, Rivera Cusicanqui de Bolivia, Glauber Rocha de Brasil, Julieta Paredes de Bolivia, Dorotea Gómez Grijalva de Guatemala, Assata Shakur de Estados Unidos, Koulsy Lamko de Chad, Chimamanda Adichie Ngozi de Nigeria, el Grupo Supercrónica Obsesión de Cuba, Bocafloja de México, las activistas Bety Cariño y Ramona de México, Bertha Cáceres de Honduras y la lista continua.

Aquí podemos observar esta yuxtaposición de planteamientos que tienen una densidad propia que no necesariamente tienen una correspondencia lineal. Julieta Paredes, por ejemplo, como mujer aymara desde Bolivia, propone el *feminismo comunitario* que permite pensar a las mujeres y a los hombres “en relación a la comunidad” (Paredes, 2010, p. 79). Sin embargo, hace un análisis crítico de cómo se ha entendido a los hombres y a las mujeres en la comunidad, develando la “práctica machista” del concepto de “complementariedad *chacha-warmi*” (p. 79). Paredes encuentra que ese concepto no permite hacer “la denuncia del género”, es decir, “develar las causas de las condiciones históricas, de la opresión de las mujeres”, además de que establece “un par machista de complementariedad jerárquica y vertical” y refiere a la “pareja heterosexual” (p. 81). Frente a ello, el feminismo comunitario propone una complementariedad “sin jerarquías, armónic[a] y recíproc[a]” (p. 84), que no se circunscribe a la formación de parejas heterosexuales, sino que reconoce la existencia y la representación política de hombres y mujeres en la comunidad.

Y Fanon, cincuenta y ocho años antes, desde Martinica, hace una lectura de él como sujeto colonizado conjugando su experiencia personal con la disciplina psiquiátrica.



Plantea una reflexión ontológica sobre sí mismo que parte de un rasgo de su corporalidad, su piel negra. ¿Qué es *ser negro*? ¿por qué tener que pensarse a sí mismo como *negro*? Fanon da cuenta de que ésta es una construcción identitaria que hicieron los colonizadores sobre los colonizados, que no tiene relación con la vivencia y la concepción ontológica que tienen de sí mismos, pero a la cual tienen que ajustarse cuando están frente a la mirada social de los colonizadores, lo que les plantea un conflicto entre lo que *son* y lo que *dicen que son*. El color de la piel del colonizador no es puesto en cuestión, lo que resulta en que su *ser* se imponga como un hecho, sin embargo, el colonizado es constantemente interpelado por las miradas y los comentarios sobre su color de piel que lo *fijan* en un *ser* de *bestia* y no de humano: "...el niño blanco se arroja a los brazos de su madre, mamá, el negro me va a comer." (Fanon, 1952, p. 114) El resultado es una construcción ontológica negativa de sí mismo: "La vergüenza y el desprecio de mí mismo. La náusea." (p. 116)

Aunque pareciera que ambos referentes confluyen en construir un lugar desde el cual entenderse como sujetos marginalizados, sus planteamientos tienen una densidad histórica que no puede sintetizarse pues el lugar de la mujer indígena lesbiana en Bolivia en el siglo XXI le otorga una mirada a Julieta que Fanon como hombre psiquiatra, crítico de la negritud y sin embargo "tocado" por ese movimiento del siglo XX, no podría haber compartido para la construcción de su propuesta de lectura de realidad. Y, sin embargo, PalabrAndando construye a partir de ellos su horizonte ch'ixi.

Una de las actividades principales del colectivo es el spoken word que comparten oralmente en Jornadas organizadas por el colectivo con micrófono abierto y a través de videos producidos por ellos y difundidos en plataformas digitales (1). Por ahora quisiera centrarme en un texto de spoken word de una de sus integrantes, Brenda Nava, titulado *Prieta racializada* del 2016:

*Mi nombre es Brenda Nava y soy una prieta racializada.
 Mi sangre, la que sale de las entrañas de mi tierra y de nuestro pueblo,
 Son las riquezas que las multinacionales
 que extraen nuestros metales y los regresan en forma de balas.
 Soy una prieta racializada con el estómago vacío,
 enfrentándome al monstruo insaciable de la muerte
 allá en la montaña con quienes hacen la vida y mueren para sostenerla.
 Soy una prieta racializada que camina la palabra de Ramona, Bertha y Bety
 porque en mi tierra descansan y volverán siendo millones de semillas.*



*Soy una prieta racializada, la que sembró el dolor y la rabia en los surcos,
Valor cosechar de rebeldía y alimentar de autonomía a mi comunidad.
Soy una prieta racializada, la corporalidad que refleja mis alegrías, luchas y
resistencias.
Soy una prieta racializada como las muy otras, como tú,
porque en este país todas y todos tenemos sangre de indígena:
a los de abajo nos corre por las venas y los de arriba la tienen en las manos
Soy una prieta racializada.*

En el texto, observamos la corporalidad en la que Fanon pone el acento en su *Piel negra, máscaras blancas*, justamente una corporalidad signada por el color de la piel que desde la mirada colonial europea ha sido colocado como el signo de la raza. “Soy una prieta racializada”, es un lugar *corpo-político* para pensar al mundo. Recordemos que este registro corpopolítico ha sido puesto en el debate por Fanon, pero también por la feminista chicana Gloria Anzaldúa, atravesada por la memoria religiosa guadalupana y la memoria de los ritos nahuas de la abuela materna.

La corporalidad prieta a la que refiere Nava, se teje con la mirada de las mujeres indígenas zapatistas que luchan en las montañas de Chiapas, con la de las mujeres que luchan por la defensa de los ríos en Honduras y con la de las mujeres mixtecas que trabajan por la organización comunitaria en las montañas de Oaxaca. En este breve texto, una mujer urbana, formada en la academia occidental como antropóloga, enuncia su horizonte ch’ixi, tejiendo, sin sintetizar, referentes del feminismo, la negritud, lo indígena que sus pasos y su experiencia le han llevado a conocer, que la han atravesado y que le permiten plantearse un lugar que sigue abierto a los referentes culturales de mujeres “como tú” que pueden igualmente estar en ese proceso de tejido abigarrado.

Por su parte, los Tlacolulokos son un colectivo de artistas oaxaqueños de Tlacolula, Cosijoesa Cernas y Darío Canul (2), que montaron la exposición “Para el orgullo de tu pueblo, por el camino de los viejos y el recuerdo de los olvidados” en la Biblioteca Central de los Ángeles, California en el 2017.

En la obra OaxaCalifornia, se observa una representación de un horizonte ch’ixi en el que se tejen las referencias de “Toypurina, líder espiritual nativo americana en California, que se levantó en contra de los conquistadores españoles en el siglo XVIII” (Barajas, 2017), con las obras de José Vasconcelos, representante del humanismo en América Latina, formado en el positivismo del que después intentó distanciarse, del



filósofo francés Foucault, del anarquista ruso Bakunin y todo ello con el conflicto de la APPO en el 2006.

En el abigarramiento de la imagen confluyen también la vestimenta, el velo y los aretes típicos de Tlacolula con unos tenis tipo Nike y un tatuaje, con la tipografía clásica de Coca-Cola, que muestra la pregunta en zapoteco “cali cheu” (¿a dónde vas?).



[Fotografía de Farid y Belkacem] (Los Ángeles, 2019) (Montrer le Mexique que l'on ne veut pas voir": rencontre avec le collectif Tlacolulokos". Guiti News, 30 de abril de 2019).



[Fotografía de Julia Barajas/La Opinión] (Los Ángeles, 2019). (Desde el sur de México, los Tlakulolokos llegaron a romper con todo. La Opinión, 4 de octubre de 2017).

Lo que observamos son esas tramas superpuestas, cada una con una densidad propia que no se puede sintetizar en una mezcla homogénea, en tanto sus planteamientos son contradictorios entre sí: por ejemplo, la disciplina y el biopoder de la sociedad francesa que miraba Foucault, no puede sintetizarse con la memoria anticolonial de las indígenas americanas, ni ésta con la memoria zapoteca que además se ve socavada por el



predominio de la cultura azteca como símbolo de lo indígena mexicano, ni esto con el proceso de lucha del movimiento magisterial que culminó en la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca en el 2006.

Por ello, se propone pensar que lo que se está configurando son horizontes ch'ixi que están abiertos a la complejidad de las conexiones culturales que confluyen en los sujetos, sin negar ninguno de los elementos que lo componen, sino que de manera creativa se plantean como referentes abigarrados desde los cuales pensar la realidad.

Los tejidos abigarrados de referentes culturales e históricos "...confluyen ... en el aquí-ahora del continuum vivido, como yuxtaposición aparentemente caótica de huellas o restos de diversos pasados, que se plasman en el habitus y gestos cotidianos..." (Rivera, 2018, p. 76)

Este horizonte les permite tener un lugar desde el cual leer el mundo y desde el cual dialogar con él. En palabras de Rivera: "Nuestra posición como sujetos pensantes está marcada por nuestra propia historia, por la geografía de nuestros cerros, y por nuestra propia genealogía intelectual, y eso nos permite hacer un buen uso de la multiplicidad de ideas que nos llegan de afuera." (Rivera, 2015, p. 307)

Otro elemento que se observa en estos procesos es que al ya no tratarse de comunidades en términos territoriales, es decir, de comunidades históricas, sino de la construcción de lo común, el concepto de comunidad fue resignificado para ser entendido de manera más amplia como todo grupo humano, por lo que puede abarcar desde la comunidad rural histórica hasta las comunidades de afecto y de amistad construidas por las mujeres¹.

Reflexiones finales

Los cambios políticos ocurridos en el siglo XX han abierto el cuestionamiento a la idea de las construcciones culturales basadas en los meta-relatos y ello ha posibilitado que los sujetos inicien procesos abiertos de tejido de horizontes ch'ixi que recuperan la complejidad de los referentes que los atraviesan sin sintetizarlos en una nueva identidad, sino que conviven de manera creativa con la contradicción y el abigarramiento.



Notas

¹ Esta es la propuesta que aporta el feminismo comunitario. Ver Paredes, Julieta (2014) [2010]. *Hilando fino. Desde el feminismo comunitario*. México: Cooperativa El Rebozo/ Zapateándole/ Lente Flotante/ En cortito que's pa largo/ AliFem A.C.

Referencias bibliográficas

Barajas, Julia (2017) Desde el sur de México, los Tlakulokos llegaron a romper con todo. *La Opinión*, 4 de octubre de 2017. Recuperado de: <https://bit.ly/34NoCEB>

Faid, Sara y Sofia Belkacem (2019). "Montrer le Mexique que l'on ne veut pas voir": rencontre avec le collectif Tlaculokos". *Guiti News*, 30 de abril de 2019. Recuperado de: <https://bit.ly/3nXfMM2>

Fanon, Frantz (1952) [2009]. Cap. V. La experiencia vivida del negro. En *Piel negra, máscaras blancas* (pp. 111-132). Madrid: Ediciones Akal.

García Canclini, Néstor (1990) *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Editorial Grijalbo

Gutiérrez Aguilar, Raquel (2017) Horizontes comunitario – populares. Producción de lo común más allá de las políticas estado-céntricas. Madrid: Traficantes de sueños.

Paredes, Julieta (2014) [2010]. *Hilando fino. Desde el feminismo comunitario*. México: Cooperativa El Rebozo/ Zapateándole/ Lente Flotante/ En cortito que's pa largo/ AliFem A.C.

Pau, Alejandra (2013) *Tambo colectivo, el trabajo intelectual se reconcilia con la tierra*. Recuperado de <https://bit.ly/2WQQjYt>, el 26 de septiembre de 2019

Rivera Cusicanqui, Silvia (2018) *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Sociología de la imagen: ensayos. Buenos Aires: Tinta Limón.

"La identidad ch'ixi de un mestizo. En torno a la Voz del Campesino, manifiesto anarquista de 1929", en *Ecuador Debate*, No. 84, Quito- Ecuador, Centro Andino de Acción Popular, diciembre del 2011.

Tapia Mealla, Luis (2015) *La hegemonía imposible: ensayos sobre el estado en Bolivia*. Bolivia: Editorial Autodeterminación.

Valerio, Betún (2017) *Melanina. Baile de nudillos, Corpo-Política y Spoken Word*. Ciudad de México: Proyecto PalabrAndando e Itinerarios Periféricos.

Zavaleta Mercado, René [1984] (2013) "Lo nacional – popular en Bolivia", en *Obra Completa*, Tomo II, La Paz, Plural.



Búsqueda de rasgos identitarios del teatro popular colombiano a partir del estudio vivencial de la fiesta y el carnaval.

Francisco Llerena Avendaño

Resumen

Esta ponencia expone un estudio sobre los aportes del carnaval y la fiesta popular en el desarrollo de la identidad teatral en Colombia. En los últimos cuarenta años son muchos los creadores, escritores, folcloristas, investigadores, dramaturgos, docentes, directores de teatro que han encontrado en el carnaval y la fiesta popular motor e insumo para la creación. El diseño metodológico es el estudio de caso, toma tres obras de teatro, de tres maestros de la tradición teatral colombiana y cuatro de origen en investigación creación formativa.

Cada uno de ellos ha recorrido el país durante décadas, indagando en las culturas, nutriéndose de la memoria, de las fábulas, de los mitos, los colores, símbolos, rasgos, sensaciones, emociones, y demás elementos presentes en los carnavales y fiestas populares, manifestaciones culturales que representan las tradiciones de los pueblos. Sus propuestas han alimentado una identidad propia del teatro popular emergente. Sus obras han traspasado fronteras llegando a los más importantes festivales del mundo, siendo ejemplo para las futuras generaciones fabricantes de teatro.

Como resultados de esta investigación se proyecta comprender los rasgos de convergencia inmersos en las obras teatrales, los personajes, las situaciones y en general las teatralidades que dan cuenta de la identidad del pueblo colombiano.

Palabras clave

Carnaval; Identidad; Teatro; Fiesta; Cultura popular.

En esta investigación se desarrolla una reflexión en torno al reconocimiento y desarrollo de la identidad teatral de nuestro país a partir de la invitación que hace el escritor y folclorista Manuel Zapata Olivella en su ensayo de 1963: *Comparsas y teatro callejero en los carnavales colombianos*. (Manuel Zapata Olivella, 1978). Tomando como referente tres obras de teatro popular de tres autores altamente reconocidos y cuatro obras de origen en investigación formativa.

De la misma manera pretende mostrar cómo la creación artística desde la indagación en la fiesta popular y la tradición de nuestro país re-configura el imaginario de los hacedores teatrales, dando oportunidad de reconocer en las manifestaciones culturales



de las diferentes regiones del territorio nacional parte de lo que somos. Por consiguiente, contribuir a la construcción de identidad.

La metodología de esta investigación es el estudio de caso, la delimitación de la población fue de orden representacional, el estudio de tres obras de autoría de : Misael Torres, Juan Carlos Moyano y Crispulo Torres y cuatro obras creadas en el marco de la investigación formativa en la licenciatura en Artes escénicas de la Universidad Antonio Nariño. Las técnicas a aplicar son grupo de discusión, sesión de relatos, entrevista semi-estructurada, sesiones de observación de prácticas teatrales y observación de material de memoria videográfica y fotográfica de los montajes escénicos.

La diversidad de elementos teatrales existentes en las farsas carnavalescas del país constituye un riquísimo venero folclórico para el desarrollo de un auténtico teatro popular nacional. La acción combinada de directores, actores, dramaturgos, escenógrafos, coreógrafos, asesorados por entidades oficiales culturales – televisión universidades, oficinas de divulgación cultural, teatros, institutos de antropología, etcétera. Concentrados estos esfuerzos en una dirección responsable y entusiasta, podrían encauzar un verdadero movimiento teatral enraizado con el pueblo, nutrido de sus más ricas expresiones dramáticas, capaz de señalar un firme derrotero al teatro americano y universal. (Manuel Zapata Olivella, 1978, pág. 282)

El anterior, es el párrafo que concluye el ensayo “Comparsas y Teatro Callejero en los Carnavales Colombianos” escrito en 1963 y que hace parte del libro “Materiales para una historia del teatro en Colombia. En este ensayo el autor narra los acontecimientos más relevantes que suceden en los principales carnavales de nuestro país: (Riosucio en Caldas, Negros y Blancos en Pasto Nariño, Barranquilla - Atlántico, Del perdón en Putumayo y las Fiestas de San Pacho – Chocó Quibdó). Tejiendo relaciones entre el teatro, la identidad y los carnavales. A través de estas narraciones argumenta que para el crecimiento del teatro popular, el auténtico teatro popular colombiano, americano y universal, debemos volcarnos a escudriñar en la fiesta... en el carnaval.

En Colombia, Manuel Zapata Olivella escritor, educador, médico, antropólogo y folclorista, no ha sido muy estudiado, ni tan siquiera comprendido. Sin embargo, Olivella es reconocido por algunos investigadores colombianos e investigadores de otras latitudes, como el pensador más importante de la cultura afrocolombiana. Dice de él el investigador Ciro Alfonso Quintero: “Manuel es la persona que más ha estudiado y escrito sobre la negritud en Colombia” (Quintero, 1998, pág. 130). No en vano “Changó



o el gran putas”¹ su novela culmen, muestra su conciencia étnica, la historia de sus ancestros y su compromiso con estos.

A Manuel Zapata, no solo le preocupaba escribir novelas con temáticas raizales, también se interesó por la pedagogía, la medicina, la filosofía, la música, como lo enuncia en muchos de sus ensayos. Fue periodista, escribió en diarios como El Tiempo y El Espectador en Colombia. En Brasil en el diario O Cruzeiro y en La Gaceta Literaria de México. Pero uno de sus más grandes desvelos fue el encontrar, descubrir, hallar... todos los elementos posibles que permitieran la construcción de una Identidad cultural colombiana. Como lo menciona Sergio Sandoval Correa en su artículo Regiones, etnicidad y literatura en Colombia: lecturas abiertas de Manuel Zapata Olivella, haciendo referencia al libro “El hombre colombiano”

Su investigación busca acercarse a las raíces primigenias y a los rasgos distintivos de las regiones culturales de Colombia. A su vez, tiene en cuenta la importancia de la geografía, la historia y la cultura en la creación de las manifestaciones artísticas, en la transmisión de los saberes tradicionales. Para comprender las características del hombre colombiano, el médico loriqueño encuentra necesario regresar hasta las etnias nativas americanas, europeas y africanas para reconocer sus herencias. De esta manera, las lecturas que hace de los territorios, las gentes y las culturas regionales de Colombia están contextualizadas desde sus orígenes y devenires (Sandoval, 2012, pág. 90).

No en vano estudió todas las danzas de origen africano que su hermana Delia puso en escena. Les siguió la pista. Las investigó a profundidad, realizando excursiones por diferentes regiones del territorio colombiano. Además, su pasión por las letras lo llevó a construir una relación profunda con el teatro. Su literatura dramática es extensa. Se destacan obras como: Los pasos del indio escrita en 1958 y estrenada por el grupo teatral el Búho en 1961 Caronte liberado... El retorno de Caín... Mangalonga el liberto... Las tres monedas de Oro... entre otras.

Además, escribió varios ensayos que tratan sobre el tema que más lo inquietaba, la identidad del hombre colombiano. Transitar por su literatura, por sus novelas de tinte histórico o ficcional, por sus obras y por sus ensayos, nos invita a caminar sus pasos, nos instiga a recorrer los caminos que Zapata recorrió... edificando identidad, identidad sustentada en la cultura colombiana.

En los últimos cuarenta años son muchos los investigadores, docentes, directores de teatro y danza, músicos, escritores, folcloristas, entre otros, que han aceptado esta



invitación y han contribuido a la construcción de esta identidad profundizando el estudio de las manifestaciones artísticas presentes en la fiesta popular y el carnaval. No solo recabando información sino también permitiendo que sean estos, los detonantes para la creación escénica a lo largo del territorio nacional.

En estos años es evidente la evolución del teatro en Colombia, nacen grupos, escuelas, salas de teatro, proyectos y dramaturgias. El teatro en Colombia se ha dado desde dos lugares, la muerte y la vida (como dice Marco Antonio de la Parra). Según las investigaciones realizadas por Carlos José Reyes² y Hernando Parra³, la muerte encarnada en la guerra que ha vivido y vive nuestro país por más de 70 años se ha configurado como un motor para la creación en la evolución de nuestro teatro.

Desde otro lugar la vida encarnada en la fiesta popular y el carnaval, también se ha configurado como motor para la creación. Grupos como La papaya partida, El Tecal, El teatro experimental de Calí TEC, El teatro experimental de Fontibón TEF, Teatro tierra y Ensamblaje teatro, entre otros, se han alimentado de la fiesta y le han devuelto a la fiesta personajes y obras que han permanecido en el tiempo. En este transcurrir de la historia del teatro popular los carnavales han abierto espacios dedicados a la presentación de obras populares y festivas en el marco de las celebraciones tradicionales. Es el caso de la Carnavalada en el Carnaval de Barranquilla y el Festival de teatro popular y callejero La máscara del pueblo en el Carnaval de Negros y Blancos. Sin embargo, existe una deuda con el teatro popular, susceptible de subsanar con investigaciones que den cuenta del lugar de trascendente de la fiesta como artífice en la evolución del teatro popular en Colombia.

Una vez expuesto el argumento central, presento a ustedes algunos casos que dan cuenta del cómo el estudio de la Fiesta Popular y el Carnaval también ha sido el motor e insumo para la creación escénica en las últimas décadas en Colombia.

Como muestra de ello tomaré el ejemplo de tres obras de teatro, cada una de un maestro de la tradición teatral colombiana: Misael Torres, Juan Carlos Moyano y Crispulo Torres. Estos tres maestros han realizado significativos aportes desde la disertación teórica, la dramaturgia, la dirección y la creación, contribuyendo al crecimiento del teatro en nuestro país. Cada uno de ellos ha recorrido Colombia durante décadas, indagando las culturas, nutriéndose de la memoria, de las fábulas, de los mitos y sobretodo del carnaval y la fiesta popular en cada rincón del país. Sus propuestas han alimentado una identidad propia del teatro popular emergente. Sus obras han traspasado fronteras



llegando a los más importantes festivales del mundo, siendo ejemplo para las futuras generaciones fabricantes de teatro.

Estas tres obras son: “Domitilo; rey de la rumba”, “Las tres preguntas del Diablo enamorado” y “Memoria y olvido de Úrsula Iguarán”

La primera de ellas, “Domitilo, rey de la rumba” de Crispulo Torres, es uno de los ejemplos más relevantes de la influencia del imaginario popular en el teatro. Con personajes que encarnan la fiesta. Esta obra nace gracias a la inspiración que dan las lecturas de “A la diestra de Dios padre”, de Tomas Carrasquilla... en interacción con los recorridos de su director por los carnavales de Barranquilla, Riosucio y las fiestas populares del Tolima grande y el Viejo Caldas. Es una historia sencilla: un hombre común y corriente en un sueño fantástico, que cree un tambor lo va a sacar de las deudas. El hombre, promete a Dios llenar el cielo de almas si bendice su tambor.

La propuesta que nos hace su autor va más allá del relato. Nos sumerge en un universo fantástico lleno de música, fantasía, color y personajes picarescos. Sin embargo este universo a pesar de ser fantástico muy cercano.

La segunda: Memoria y olvido de Úrsula Iguarán, es la conjunción de la pluma poética de Juan Carlos Moyano y su vivencia en el carnaval de Negros y blancos, ya que mientras dirige una comparsa en Pasto está leyendo 100 años de soledad. Es el lugar y momento en el que se funde la literatura, el carnaval y teatro, dando como resultado una tragedia festiva que fue representada por más de 40 artistas en escena que constituyeron el grupo llamado colectivo cien años de soledad recorriendo el país, como una gran comparsa viajante que llegaba a los pueblos trayendo la fiesta.

La tercer obra en mención: Las tres preguntas del diablo enamorado: de Misael Torres (Torres, 2012) es una comedia festiva que tiene su origen en la investigación que su autor realizó en el carnaval de Riosucio por más de 10 años. El hijo de la fiesta, el hijo de Rumbá, convoca al Diablo enamorado invitándolo a desterrar el miedo, a encontrar el amor, entablando un juego directo con los espectadores que entran hacer parte fundamental de la obra. Todos sus personajes se debaten en las pasiones más humanas, y la vez son intermediarios entre lo divino y lo humano.

Es importante mencionar que el trabajo realizado por Misael Torres y su grupo Ensamblaje teatro, ha dado un paso más, aportando la categorización de los elementos



que caracterizan el quehacer del actor festivo: las cuatro claves del actor festivo – El acecho, el intento, saber esperar y actuar a tiempo.

En estas tres obras encontramos elementos en común que nos permiten reconocer la influencia de lo festivo, del carnaval. La música, el baile, el colorido, la parafernalia, las letanías, la fantasía, la mojjanga, los personajes míticos: Diablos, Dioses, matachines, Ángeles, la muerte, la huesuda, la pelona, etc. Pero sobretodo y pese a que en las mismas no se rompe el tiempo, si se integra colectividad con los espectadores generando relaciones vivas. Los personajes juegan, alternan sus peripecias con los testigos, quienes sufren como ellos, así sea que lo que el espectador ve, es de cualquier modo representación de la fiesta.

La creación escénica en el contexto de formación universitaria a partir de la fiesta popular y el carnaval

La licenciatura en Artes Escénicas, también ha sido participe de la invitación que hace el maestro Manuel Zapata Olivella. Desde sus inicios hace cuarenta y un años, ha volcado sus esfuerzos por el estudio de la tradición, y gracias al principio artístico pedagógico de la **Vivencia**, ha permitido también que desde la academia, específicamente desde la Universidad Antonio Nariño se estén haciendo aportes a la construcción de identidad. Pero esta apuesta no fue producto del azar, es importante mencionar que una de las fundadoras de la licenciatura fue la Maestra Delia Zapata Olivella, hermana del pensador afrocolombiano sustento teórico de este escrito.

Este trabajo de indagación de la tradición se ha ido fortaleciendo y consolidando a lo largo de 41 años, en la licenciatura que hoy goza del reconocimiento del ministerio de educación nacional como programa acreditado de alta calidad.

En las cátedras de Teatro Colombiano, Carnaval y Montaje Conjunto encontramos que cada una se proyecta hacia la indagación en el carnaval y la fiesta popular para la creación y la puesta en escena a partir de la experiencia vivida.

***Carnaval:** El desarrollo de una postura activa y reflexiva en torno a la cultura carnavalesca y sus múltiples influencias, encaminada hacia el logro de interpretaciones festivas artísticas. (Nieves, 2016)*

***Teatro Colombiano:** La comprensión de la identidad del teatro colombiano y sus relaciones con la fiesta. (Llerena, 2016)*



Montaje Conjunto: *La puesta en escena interdisciplinar a partir de las expresiones tradicionales y festivas (Martínez, 2017)*

Un elemento aún más interesante que ha permitido esta indagación, es la posibilidad de interacción de las cátedras en la realización de montajes interdisciplinarios. En estos montajes se puede visibilizar la búsqueda de una identidad del teatro popular colombiano a partir de la Vivencia, experiencia reflejada en dichas creaciones para la escena.

Para dar ejemplo de ello, podemos mencionar algunos montajes interdisciplinarios que han escudriñado en la tradición festiva, a través de la construcción de personajes y situaciones relacionadas o derivadas de las fiestas.

“Tambolero” (2012), dirigido por Angélica Nieves y Alexander Llerena. Indagó en la tradición de San Basilio de Palenque, desde la vida y obra musical de uno de los tamboreros legendarios de nuestro país Paulino Salgado - Batata III.

- Montaje construido a partir de anécdotas e historias que rayan en la fantasía, tamboreros con poderes especiales y pactos con el Diabolo. Un tambor mágico que solo se dejaba percutir por su tamborero. El relato sucede en un bar y es a través de la música, desde el sexteto palenquero hasta la champeta, que se cuenta la historia. Los espectadores hacen parte de la fiesta como personajes invitados.

El conjuro del Chiru Chiru”, dirigida por Alexander Llerena y Angélica Nieves, relato a partir del carnaval de Oruro y la cosmovisión indoamericana.

- El Chiru Chiru es un indigena Callawayaya que conjurado por Guari para danzar y cantar hasta que encuentre su amor verdadero. Para ellos deberá sortear diferentes obstáculos que se le presentan en las cendas del carnaval. Su padre quien narra la historia los acompaña y lo guía hasta que el conjuro llegue a su final.

Óyelo Narrativas afrodiaspóricas de Cantadoras bullerengueras, dirigida por Alexander Llerena y Angélica Nieves, relato a partir de los hallazgos de la investigación El cuerpo: memoria e identidad de la cultura bullerenguera.

- Encarnación personaje alegórico – espíritu del bullerengue recorre el mundo en búsqueda de elegidos que escuchen el llamado del tambor, para ampliar la



familia bullerenguera y continuar con el legado a manera de diáspora.

Chepe ¿qué hay en el cueche?, dirigida por Angélica Nieves y Alexánder Llerena, relato construido a partir de la experiencia vivida en el Carnaval de Negros y Blancos 2019.

- Chepe artesano de tradición debe construir la Carroza para el desfile magno, quedan pocos días y se enfrenta a diferentes obstáculos. Enfrentando desde sus astucia a seres fantásticos para lograr su objetivo.

En estos montajes se ponen de manifiesto las cuatro claves del actor festivo propuestas por Misael Torres (Torres, 2012). A continuación, se presenta una matriz con elementos de las cuatro claves en las diferentes obras analizadas.

	Tambolero	El conjuro del Chiru chiru	Óyelo	Chepe ¿qué hay en el cueche?
El acecho	Batata III	El padre de Jacinto	Encarnación	Goldy – Duende mayor
El intento	Los actores se enfrentan a las adversidades de la construcción del relato desde la interdisciplinariedad.	El actor que interpreta al padre de Jacinto se enfrenta a la caracterización masculina.	Los actores se enfrentan a la necesidad de cantar – bailar y actuar.	Los actores se enfrentan a los retos de la personificación regional.
Saber esperar	La relación directa con los espectadores-personajes.	La dimensión ritual	Las corralidades, vocales y corporales	La sincronía entre la realidad y la ficción
Actuar a tiempo:	Esta característica está presente en todos los montajes, manifestada en la precisión dancística, actoral, coral...			
Rasgos identitarios	La música, la danza, la fantasía, los personajes míticos: en este caso Batata. La relación viva con espectadores inmersos en la fiesta.	La música, la danza, el colorido, la parafernalia, la fantasía, los personajes míticos: Diablos, Dioses, Ángeles, la fiesta,	La música, la danza, el colorido, la fantasía, los personajes míticos, la fiesta	La música, la danza, la parafernalia, la fantasía, la mojanganga, los personajes míticos: duendes. La relación viva con espectadores inmersos en la fiesta.

Estas son algunas obras entre muchos otros más que se han realizado a lo largo de la historia del programa.

Así como el carnaval suele ser una celebración que pone en escena muchos de los grandes temas y problemas de la sociedad mayor, a la vez que comprueba las posibilidades y los límites de la convivencia, en estas creaciones que bien podemos decir hacen parte de un teatro popular ya que en ellas encontramos elementos en común de lo festivo y carnavalesco, como los encontrados en las obras de los maestros mencionados. Están presentes la música, la parafernalia, el colorido, los versos



cantados, los diablos de carnaval, matachines, Dioses, juglaría, tradición oral, máscaras, fantasía, danzas.

En el carnaval, lo social se vuelve máscara, icono, objeto de reverencia, o por el contrario, objeto de burla y sarcasmo. En el teatro popular la máscara se vuelca social.

Tanto para Misael Torres, como para Juan Carlos Moyano, Crispulo Torres, Delia Zapata Olivella, maestros de la licenciatura en Artes Escénicas y un sin número de creadores e investigadores la fiesta y el carnaval se han convertido en temática investigativa y creativa, que define y particulariza las diferentes manifestaciones artísticas, en este caso el teatro y la danza.

Notas

¹ Changó, el gran putas. Título de Novela afrocolombiana del escritor Manuel Zapata Olivella.

² Historiador, dramaturgo, guionista, investigador y teórico teatral, considerado uno de los fundadores del teatro moderno en Colombia.

³ Investigador teatral, director de la agrupación Teatro R101 y miembro directivo del comité editorial de la revista 'Teatros'

Bibliografía

Garavito, J. (1997). En busca de una identidad cultural Colombiana: Changó, el gran putas, de Manuel Zapata Olivella. *Thesaurus: boletín del Instituto Caro y Cuervo*, 52(1-3), 320-329.

Correa, S. A. S. (2012). Regiones, Etnicidad y Literatura en Colombia: Lecturas Abiertas de Manuel Zapata Olivella. *Lingüística y Literatura*, (61), 89-106.

Nieves, A. (agosto de 2016). Contenido Programático Carnaval. 6. Colombia.

Olivella, M. Z. (1978). *Materiales para la historia de un teatro colombiano*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.

Parra, S. (Agosto de 2016). Contenido Programático Teatro Colombiano. Colombia.

Torres, M. (noviembre de 2012). Ensamblaje Teatro 28 años. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura.

Zapata Olivella, M. A. (2019). Changó, el gran putas.



Línea Temática 2.

Relaciones interculturales



La circulación de teatro entre la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Montevideo como base para una diplomacia cultural.

Raúl Santiago Algan Algan

Resumen

La cultura, entendida como pilar para el desarrollo de los Estados, además de un motor de crecimiento es una forma de vincularse con otras naciones. En este sentido, el arte materializa la cultura a través de sus lenguajes. De ellos, el escénico es el que mejor populariza la identidad cultural de quienes habitan el Río de la Plata hacia el exterior. El objetivo principal de esta ponencia es analizar la circulación teatral entre la Ciudad de Buenos Aires y Montevideo. El objetivo secundario, mensurar esa circulación para poder cuantificarla.

Se propone abordar la problemática circunscribiendo el análisis a 2010-2017 puesto que es el período en que se produjo la profundización ideológica en ambos países de gobiernos de centroizquierda y parte del cambio de gobiernos. De este modo, se podrá observar, a través de la obtención de indicadores y el análisis de contenido de algunos tratados y acuerdos puntuales que se han suscripto entre los Estados así como la circulación teatral en términos cuantitativos.

De esta manera, al comprender la circulación de teatro y la diplomacia cultural como variables, se procura relevar si en la práctica se genera el ámbito propicio para poder concebir una diplomacia cultural conjunta entre ambas ciudades. Asimismo, se espera analizar la incidencia de la denominada diplomacia cultural en la circulación teatral entre ambas ciudades. Profesionalmente, se observan casos de estudio interesantes, como la Movida Teatral de las dos Orillas o el Corredor Latinoamericano de Teatro, como ejemplos de esta acción cultural. No obstante, queda por ver en qué medida las políticas culturales de los gobiernos locales incentivan este tipo de prácticas. Por lo tanto, se busca encontrar el vínculo entre praxis y relaciones interculturales a una pequeña escala (ciudad-ciudad) para analizarlas.

Palabras clave

Diplomacia cultural; Teatro; Relaciones interculturales

Introducción

Buenos Aires y Montevideo son ciudades que han nacido hermanadas en la clandestinidad. Su origen, incubado en oposición al poderío formal del Alto Perú y de la,



por entonces extensa, provincia virreinal de Tucumán y la Docta Córdoba, estuvo marcado por el contrabando, la economía vinculada al mercado negro y el poder informal. Hermanadas en la clandestinidad, también han sido férreas rivales ya que la competencia entre ambas supo ser de tal calibre que “el consulado porteño (es decir, la reunión de los comerciantes porteños) se opuso en 1804 a que se construyese un faro en el puerto oriental. Las tensas relaciones entre ambas ciudades explican también por qué Montevideo fue luego uno de los baluartes realistas contra la Revolución de Mayo” (Luna, 2000, p. 23).

Justamente, a raíz de los procesos de reconquista y expulsión de los ingleses a principios del siglo XIX, es que las ciudades fueron, progresivamente, dejando esa rivalidad comercial. Valga recordar la identidad cultural que subyacía en estos territorios para no incurrir en anacronismos pues “en 1806 éramos todos españoles, y como tales reaccionamos frente al invasor británico, así fue como la sociedad de ambas orillas, fervorosamente católica, veía en aquella presencia la irrupción del temido hereje protestante” (Sanguinetti, 2006). En este contexto, la trascendencia de la participación de Montevideo en la campaña de expulsión de los ingleses del territorio porteño le valió el título de *muy fiel y reconquistadora ciudad de San Felipe y Santiago* otorgado por la corona española. Pero es dable recordar que “de estos episodios surge nítidamente lo que era la comunidad de destino de estas dos ciudades, emparentadas de mil modos, pese a la natural rivalidad portuaria que ya venía de atrás y que generaba en sus comerciantes enfrentamientos constantes” (Sanguinetti, 2006). En este sentido, se configuraría en los albores del siglo XIX una identidad cultural que erosionará, durante todo el proceso de la conformación de los Estados nación que hoy reconocemos como República Oriental del Uruguay y República Argentina, el *nosotros contra ellos*, volviendo la geografía un total integrado de prácticas culturales compartidas.

Así, para finales del siglo XIX, nos encontramos con que ambas ciudades ya están configuradas en el marco de una estructura organizativa relativamente ajustada a los parámetros de las metrópolis modernas. Ambas, próximas a los festejos de los centenarios de sus respectivos países, cuentan con estructuras culturales que funcionan como sendas de doble vía.

En lo que atañe a la circulación de las artes escénicas por la cuenca del Río de la Plata, el circo criollo es clave para comprender las relaciones culturales internacionales que ambas ciudades han sabido forjar. Y es que el circo criollo, génesis de la teatralidad del



Río de la Plata, es una “creación argentino-uruguaya [y] está relacionado íntimamente con nuestra identidad latinoamericana” (Croce, 2012, p. 8). La circulación de este arte trashumante ha servido a los gobiernos conservadores como factor cultural de asentamiento de las nuevas nacionalidades. Detrás de la conquista de un territorio expropiado a pueblos originarios se extendía el ferrocarril como símbolo de una economía agroexportadora y, en torno a él, se asentaba un caserío o ciudad incipiente. Pues bien, mientras esto iba sucediendo, el circo ganaba los caminos llevando consigo el espíritu de una cultura criolla que respondía a la necesidad del gobierno de asentar, simbólicamente, el ser nacional.

Así es como el teatro, manifestado en el circo criollo, se postula como una forma incipiente de diplomacia cultural. Por esta, en principio se entiende “la política exterior de un Estado hacia otros, pueblo y naciones, sobre la base de la cooperación (...) como una modalidad o tarea de sus relaciones internacionales” (Camacho & Delgado, 2011, p. 23). En el marco de estas relaciones internacionales se insertan los mecanismos diplomáticos y de cooperación que abordaremos en la presente ponencia, así como su vínculo con la circulación teatral.

Fundamentación del Problema

Nuestra propia historia como humanidad está teñida de intercambios y relaciones porque, como bien ha definido la antropología en su recorrido histórico, no hay identidad sin alteridad. Es decir que no es posible definirse como argentinos, uruguayos o peruanos si del otro lado no hay chilenos, brasileños o bolivianos que reconozcan los rasgos identitarios propios y de otros. En este sentido, la historia de la humanidad está hecha de intercambios, mal que les pese a muchos teóricos de la pureza. Es, entonces, en este sentido que los Estados se encuentran con la necesidad de intervenir para facilitar estas relaciones. Lo que está por verse es si esa intervención influye de manera positiva o negativa.

La dificultad de abordar los vínculos culturales desde las relaciones internacionales como disciplina de enfoque es que la cultura, manifestada en las artes escénicas como lenguaje catalizador, es una actividad practicada antes que teorizada. Como sostiene Bobbio (2010), “la expresión relaciones internacionales indica en los términos más generales el conjunto de las relaciones entre los Estados, entendidos ya sea como aparato que como comunidad” (p. 1369). Por tanto, las relaciones internacionales se circunscriben, en principio, a las acciones que los Estados desarrollan para otros de las



fronteras territoriales hacia afuera. Pero no sólo los Estados intervienen como agentes de las relaciones internacionales, también lo hacen los organismos internacionales y, en el caso específico de la cultura, los agentes culturales. En este sentido, una cuestión clave es dirimir el enfoque con que se ve la cultura en el marco de las relaciones internacionales.

La cultura en términos generales es un concepto muy difícil de determinar puesto que en sí mismo es ambiguo. Una primera aproximación puede ser recuperada en virtud de una reciente definición propuesta por Eagleton (2017) al pensarla en función de cuatro macro-significados que abordan lo intelectual y artístico, el desarrollo espiritual, los valores, costumbres y creencias o la forma de vida en su conjunto. Dada esta característica es que se utilizan estos enfoques para poder ajustar los abordajes que se hace sobre la materia. Sin ánimos de caer en reduccionismos, se pueden identificar dos enfoques: uno antropológico y uno económico. El primero concibe la cultura como una totalidad compleja, que comprende la forma de ser, el conocimiento, las creencias, la forma de comportarse, leyes, es decir todo aquello que el hombre ha incorporado como parte de la sociedad. En el segundo enfoque se puede ver como la cultura, a través de los bienes y servicios que crean sus agentes, genera un valor agregado a las economías. Es decir que se entiende a la cultura en virtud de ciertas actividades emprendidas por las personas y los productos de dichas actividades, que tienen que ver con los aspectos intelectuales y artísticos de la vida humana.

Para las relaciones internacionales la cultura debe ser comprendida como el conjunto de ambas, puesto que permite a los Estados, a través de sus embajadas, hacer una proyección cultural exterior de sus artistas pero también potenciar los vínculos comerciales y los negocios. Dentro de este marco, se comprende a la diplomacia cultural en los términos que propone Giacomino (2009) al caracterizarla como la interrelación de cuatro áreas temáticas. Estas son la política y la estrategia externa de los estados, la cooperación cultural, la integración y la difusión. En la segunda área temática corresponde hacer una aclaración: para que haya cooperación debe haber un proceso de ida y vuelta entre los Estados o ciudades cooperantes, si no lo hay, la diplomacia cultural es solo proyección cultural exterior. En la tercera área, que es la que interesa, los mecanismos de integración se dan en torno a entidades supranacionales que marcan la agenda política de la región pero también en función de los tratados y convenios como lo que se analizan en la presente ponencia.



Corresponde hacer una mención, aunque breve, sobre la aplicación de las nociones vinculadas a las relaciones internacionales aplicadas a la escala subnacional o descentralizada. En este sentido no es habitual que los Estados deleguen en ciudades acciones de diplomacia cultural o de cooperación cultural internacional. No obstante, en la práctica, se observan que, en el ámbito de la cultura y de las artes escénicas muchas organizaciones privadas se ocupan de fomentar los lazos entre las teatralidades de países vecinos. Tal es el caso de la Movida Teatral de las dos Orillas que se autodefine como un intercambio artístico. Lo interesante de este caso de estudio, que por cuestiones de espacio excede la presente ponencia, es que recibe financiamiento parcial de los Estados. Así, el motor de la actividad es enteramente privada pero los resultados de su accionar redundan en materia de diplomacia cultural porque genera un vínculo más rico entre las ciudades. Si hubiera una acción empírica orientada a la integración cultural, esta sería un ejemplo cabal.

Dentro de esta concepción, las artes escénicas cumplen la doble función de comunicar y exponer las prácticas culturales en otros mercados y generar posibilidades comerciales a través de su lenguaje y su identidad cultural. En este sentido el escenario como dispositivo es clave puesto que “el hecho teatral no puede definirse fundamentalmente por el actor, ni mucho menos por el texto dramático. Pero el hecho teatral sí queda definido por el ámbito escénico” (Breyer, 1968, p. 54).

Recordemos que cuando se habla de teatro como representación escénica nunca se refiere al texto dramático en sí mismo. Ni el mercado ni sus agentes tienen injerencia en la escritura dramática, porque ella le concierne exclusivamente al dramaturgo, compositor o coreógrafo. Por eso la sala como espacio de representación es condicionante de la recepción, porque es el lugar en donde se reúnen al mismo tiempo la fuerza oferente y la fuerza demandante. En otras palabras, sólo hay hecho teatral cuando el espectador ocupa la platea y el artista el escenario. Esa condición de efímero hace que el teatro se mantenga a lo largo del tiempo como práctica cultural estable en Occidente. La originalidad de cada representación, que la hace única e imposible de serializar, dota al teatro de un rasgo imposible de suplantar.

Por esa razón, es un error sostener que el teatro se distribuye. En su lugar, lo correcto es decir que el teatro circula porque por ser cada función única, es imposible distribuirla. Es cierto que hay concepciones de representación o explotación diferentes en cada país y que eso responde a la idiosincrasia de cada uno. Por ejemplo, en Buenos Aires, una



obra de teatro montada en relación de dependencia muy improbablemente cambie de sala en los primeros meses posteriores a su estreno. En España, en cambio, la rotación es mucho más ágil, lo que impide que la obra pueda instalarse definitivamente en cartel y posicionarse como oferta. Por eso, el rol del distribuidor, que va de feria en feria procurando vender las obras de su cartera, es tan común en el país ibérico.

Entonces se comprende la circulación teatral como posible factor que configura las relaciones internacionales o, al menos, el planteamiento que los políticos y funcionarios hacen sobre ella. En este sentido, cabe mencionar que la internacionalización de las artes escénicas es un campo fértil que aún no ha alcanzado su potencial en nuestro territorio. Como sostiene Federico Irazábal, actual director del FIBA, el teatro (sobre todo el denominado *independiente* o *alternativo*) “empezó a utilizar esa lógica del productor como un modo de organización de los materiales desde el punto de vista específico de la producción. Lo que nunca ocurrió es el reconocimiento de la necesidad de un agente de internacionalización” (Irazábal, comunicación personal, marzo de 2019). Es decir que esta es un tipo de actividad que se desarrolla sin que existan ámbitos formales de educación donde los agentes culturales puedan potenciar su perfil y profesionalizar su labor.

Entonces, si la cultura es abordada desde los dos enfoques, siendo las artes escénicas el lenguaje artístico que la condensa y siendo así entendida desde las relaciones internacionales, ¿qué carga valorativa tiene para los Estados? Es decir, ¿por qué las administraciones públicas encauzarían esfuerzos en favor de comunicar su cultura? Para comprender esta cuestión debemos contextualizar los paradigmas clásicos de las relaciones internacionales y comprender cómo se enmarca en estos la circulación teatral.

Siguiendo la línea teórica de Jiménez González (2004), se pueden reconocer tres grandes paradigmas desde los cuales concebir las relaciones internacionales. Por un lado, una visión de corte *realista*. En esta, las relaciones internacionales son concebidas en un marco caótico y de tensión de fuerzas en el que predomina el Estado que logra imponerse a los demás.

Para el segundo paradigma, que responde al nombre de *idealista*, el hombre es concebido como un ser social y político, en el más puro sentido aristotélico. Así, para los idealistas, el principal objetivo será la persecución de la paz. Esta idea es retomada a mediados de la década del cincuenta por los liberales y su formulación más común,



que es la necesidad de la cooperación entre Estados con el fin de evitar guerras. Esta concepción, por ejemplo, se refleja en la Declaración de 1966 de la Unesco al reafirmar que “las guerras nacen en la mente de los hombres, [y] es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz” (Unesco, 1966, segundo párrafo).

Por último, un tercer paradigma ingresa en escena para cuestionar todo lo anterior: el paradigma *marxista*. Para esta corriente, “la libre competencia es precisamente el principal determinante del conflicto internacional” (Jiménez González, 2004, p. 126). Este conflicto internacional estará signado por la supervivencia, que empuja a los Estados a intentar imponerse unos sobre otros. Sin embargo, se separa en este punto de la corriente *realista* al virar el control del poder del Estado a la clase dominante: es la clase social y no el Estado el actor clave de las relaciones internacionales. Por lo tanto, los Estados son instituciones al servicio de la burguesía.

Con posterioridad, surgen nuevas visiones respecto de las relaciones internacionales. Una de ellas, particularmente interesante a los fines de esta investigación, es el *neoinstitucionalismo*. Esto es así puesto que vuelve a situar al Estado como núcleo de la política mundial pero también da lugar a los agentes no estatales a tener una participación activa en las acciones vinculadas a la gestión cultural. Estos, en el caso particular de la cultura, son reconocidos por Brun, Tejero, y Canut Ledo (2008) como redes culturales definidas como “un grupo de individuos en el que todos asumen responsabilidades para conseguir objetivos compartidos” (p. 79). Mientras que esta teoría pone el acento en la institución, la teoría *constructivista*, por su parte, enfatiza la relación entre los agentes: “Para el análisis constructivista, el fenómeno de la cooperación se concentra en la manera en que las prácticas intersubjetivas entre los actores se convierten en identidades e intereses forjados por la interacción” (Jiménez González, 2004, p. 138). Así, se observa como las estructuras se organizan en torno a las acciones concretas, puesto que es a través de la interacción recíproca que se crean estructuras sociales estables en las cuales se definen las identidades.

Metodología

Esta investigación es un primer acercamiento al abordaje del vínculo entre las relaciones culturales internacionales de los Estados miembros de Mercosur y la circulación teatral entre sus ciudades. Como tal, forma parte de un proyecto más amplio que se enmarca en una tesis doctoral, cuyo objetivo fundamental es abordar la relación entre los instrumentos de cooperación internacional y la circulación de teatro. El enfoque de esta



ponencia es mixto, puesto que es necesario explorar el fenómeno en su conjunto debido a que la información disponible es parcial y está repartida en fuentes diversas. Adicionalmente se describen las variables y su comportamiento. Así, dada la escasa información que hay respecto de la circulación teatral en la cuenca del Río de la Plata, consideramos a este estudio de tipo exploratorio y descriptivo.

En todo el trabajo puede referirse, como estrategia metodológica, la investigación documental, puesto que se ha intentado rastrear en los tratados y en la información empírica indicios de mutuo condicionamiento a través de documentos y testimonios. No obstante, dado que esta ponencia se enmarca en un proyecto de investigación doctoral se considera que a futuro este trabajo puede ser base de un análisis más profundo.

Las principales fuentes de consulta han sido las áreas de análisis estadístico del Gobierno argentino y del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ellas son, respectivamente, el Sistema de Información Cultural de la Argentina (Sinca) y Data Cultura. De estas fuentes se obtuvo la información empírica referida a las obras de teatro que han circulado entre las ciudades. Entre 2010 y 2017 se han relevado 698 obras de teatro, de las cuales 616 fueron argentinas y 82 uruguayas. En todos los casos, no se discrimina por obra repetida año a año, porque la unidad de medida es la gira y sus consecuentes representaciones. Para tomar la muestra, en este sentido, se tuvieron en consideración los siguientes requisitos.

Por un lado, que se considera obra de teatro el texto dramático montado y funcionando en un dispositivo escénico con su correspondiente diseño de producción, arte, actuación y espectadores. Por el otro, que las obras representadas en Montevideo debieron ser escritas, con carácter de exclusividad, por dramaturgos argentinos mientras que las representadas en la Ciudad de Buenos Aires, por dramaturgos uruguayos.

Siguiendo estos dos criterios de selección se solicitó a las fuentes referidas la información. Vale aclarar en este punto que el Gobierno de la República Oriental del Uruguay no lleva indicadores de consumos y prácticas culturales que pudieran servir a esta investigación. También, que los organismos de gestión colectiva, esto es Argentores por Argentina y Agadu por Uruguay, teniendo en su poder la información, no la socializan para que puedan llevarse adelante investigaciones de estas características. Respecto a la segunda variable analítica, esto es los documentos bilaterales o multilaterales que representan las diferentes instancias de diplomacia y cooperación cultural, la principal fuente fue la biblioteca digital de tratados de la Cancillería del Gobierno argentino. En



este sentido, se han relevado diez documentos que condensan las relaciones culturales internacionales de los países analizados, siendo tres de ellos de escala nacional y el resto de escala ciudad. Asimismo, para lo que se refiere a instituciones multinacionales a las que pertenecen ambas ciudades, la fuente ha sido Mercociudades y CGLU, entre otras, porque comprendemos que aquí se da la escala de relaciones internacionales de tipo subnacional o descentralizada como la que estamos construyendo en esta ponencia.

Resultados

Las variables involucradas en esta ponencia son la circulación teatral y la diplomacia cultural. Dado que la primera se materializa en aquellas obras de autor, autora o autores de una nacionalidad que fueran representadas en la capital del país vecino y viceversa, se han relevado las obras que, respondiendo a estas características, hayan circulado en el período que analizamos, en el país vecino y viceversa. En el caso de la segunda, materializada en convenios y acuerdos, se analizó las temáticas recurrentes con el objeto de obtener un sistema de categorías funcional a este análisis. Conforme a la información suministrada por el Ministerio de Cultura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el período que estamos analizando hubo un intercambio fluido y constante, aunque dispar, de teatro entre ambas ciudades. En la Tabla 1. se muestra la cantidad de obras teatrales argentinas representadas en Montevideo, así como las uruguayas representadas en Buenos Aires.

Año	Argentinas en Montevideo	Uruguayas en Buenos Aires
2010	60	2
2011	79	6
2012	65	6
2013	65	10
2014	90	15
2015	84	9
2016	87	14
2017	86	20
Total	616	82

*Tabla 1. Obras que circularon entre Montevideo y Buenos Aires en el período 2010-2017.
Nota: Elaboración propia a partir de información suministrada por el Ministerio de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires.*

En este sentido, de acuerdo con la fuente, en todos los casos se trata de obras en giras y/o de obras cuyo autor es argentino pero cuyo elenco es uruguayo. Si bien está por fuera del recorte temporal que se propone corresponde mencionar que la Dirección Nacional de Asuntos Culturales dependiente del Ministerio de Relaciones y Culto informa haber colaborado con tres obras en 2018 y dos en 2019.



Por su parte, en lo que atañe a la segunda variable de análisis, se han identificado diversos instrumentos legales, siendo la mayoría convenios que encuentran su génesis en un acuerdo de 1975 suscripto por ambos Estados, lo cual habla de una impronta de cooperación cultural centralizada, mientras que los documentos firmados entre las ciudades son convenios. Como antecedente directo de estas relaciones culturales internacionales, se observa un convenio firmado en 1957, extinto con el acuerdo que mencionamos de 1975. El hito que vira de uno a otro es que Unesco, en 1966, emite su Declaración de los Principios de la Cooperación Cultural Internacional de la cual ya hemos hablado. En resumen, se ha relevado la siguiente información:

Firma	Duración	Escala	Tipo de acuerdo	Denominación
27/4/1957	Extinguido el 30/07/1975	E/ Estados	Convenio	Convenio Cultural entre la Rep. Argentina y la Rep. Oriental del Uruguay
30/12/1975	Vigente	E/ Estados	Acuerdo	Acuerdo de Coop. Cultural entre el Gob. de la Rep. Argentina y el Gob. de la Rep. Oriental del Uruguay
4/11/1996	Vigente	E/ Ciudades	Convenio 13/96	Declaración Marco sobre Coop. entre el Gob. de la Ciudad de Buenos Aires y la Int. Municipal de Montevideo
16/3/1998	Vigente	E/ Estados	Convenio	Convenio de Coop. Cultural entre la Rep. Argentina y la Rep. Oriental del Uruguay
16/12/2007	Vigente	E/ Ciudades	Convenio 01/08	Convenio Marco de Coop. entre la Int. Municipal de Montevideo y el Gob. de la Ciudad de Buenos Aires
8/7/2010	Vigente	E/ Ciudades	Convenio 21/10	Convenio Marco de Coop. y Colaboración entre el Gob. de la Ciudad de Buenos Aires y el Ministerio de Educación y Cultura de la Rep. Oriental del Uruguay
9/12/2011	Vigente	E/ Ciudades	Convenio 16/11	Convenio Marco de Coop. entre la Int. Municipal de Montevideo y el Gob. de la Ciudad de Buenos Aires

Tabla 2. Relevamiento de acuerdos entre países y ciudades.

Nota: Información suministrada por la biblioteca general de tratados de la Cancillería argentina y la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (elaboración propia).



Cabe mencionar, ya que estamos relevando las relaciones culturales entre los países y las ciudades en particular, que en 1975 se declara a la ciudad de Montevideo hermana de Buenos Aires por Res. 32.524. También que en 2003 se firma una carta de intención entre las autoridades de las ciudades con objeto de promocionar actividades turísticas. Para complementar este análisis, realizamos un relevamiento de las temáticas que aparecen mencionadas en los documentos, arribando al siguiente resultado:

Firma	Escala	Denominación	Materias
27/4/1957	E/ Estados	Convenio Cultural entre la Rep. Argentina y la Rep. Oriental del Uruguay	Arte. Becas. Capacitación. Cinematografía. Comisión Mixta Cooperación Cultura, Ciencia y Técnica. Seminarios. Deporte. Educación. Música.
30/12/1975	E/ Estados	Acuerdo de Coop. Cultural entre el Gob. de la Rep. Argentina y el Gob. de la Rep. Oriental del Uruguay	Arte. Cinematografía. Cooperación Cultura, Ciencia y Técnica. Cursos y seminarios. Educación. Intercambio de expertos. Música. Publicaciones. Teatro.
4/11/1996	E/ Ciudades	Declaración Marco sobre Coop. entre el Gob. de la Ciudad de Buenos Aires y la Int. Municipal de Montevideo	Gestión Urbana. Educación y Cultura. Relaciones Internacionales. Turismo. Deporte.
16/3/1998	E/ Estados	Convenio de Coop. Cultural entre la Rep. Argentina y la Rep. Oriental del Uruguay	Arte. Bienes Culturales. Cinematografía. Comisión Mixta Cooperación Cultura, Ciencia. Deporte. Música. Propiedad intelectual. Publicidad. Teatro.
16/12/2007	E/ Ciudades	Convenio Marco de Coop. entre la Int. Municipal de Montevideo y el Gob. de la Ciudad de Buenos Aires	Integración Regional. Comunicación. Gestión Local. Educación y Cultura (intercambio cultural). Teatro.
8/7/2010	E/ Ciudades	Convenio Marco de Coop. y Colaboración entre el Gob. de la Ciudad de Bs. As. y el Ministerio de Educación y Cultura de la Rep. del Uruguay	Investigación. Educación. Promoción.
9/12/2011	E/ Ciudades	Convenio Marco de Coop. entre la Int. Municipal de Montevideo y el Gob. de la Ciudad de Buenos Aires	Cultura. Turismo. Salud. Medio Ambiente. Educación. Desarrollo Urbano e Infraestructura. Política Internacional.

Tabla 3. Temáticas recurrentes en el relevamiento de los acuerdos.

Nota: Elaboración propia a partir de información suministrada por la biblioteca general de tratados de la Cancillería Argentina y la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

En el relevamiento se observa una preeminencia de los términos *cultura* y *arte*. Dentro de este último, sólo se observa que el término *teatro* aparece mencionado en los acuerdos de 1975, 1998 y 2007, siendo sólo el último entre Ciudad de Buenos Aires y



Montevideo. No obstante, se entiende que estos acuerdos deberían funcionar como marco para las acciones en conjunto realizadas por los Estados.

Discusión

En virtud de la información recabada sobre diplomacia cultural y sus instrumentos, así como sobre la circulación teatral y las obras puntuales que han girado entre 2010 y 2017, se observa que no hay una correlación entre lo que postulan los documentos y lo que sucede en la práctica. El enfoque original de esta investigación, es decir, sostener que la circulación teatral es una forma empírica sobre la que se pueden construir relaciones culturales no es condición necesaria ni excluyente para que esto suceda.

En primera instancia, no se observa que la circulación teatral sea equitativa ni equilibrada entre los países ni las ciudades con convenios marco de cooperación. Aquí es donde se pone en evidencia que los postulados del proceso de integración regional no se cumplen. Sostenemos esto porque ambas ciudades pertenecen a organismos internacionales como CGLU, Mercociudades o Ciudades Capitales Iberoamericanas que se supone tienen por objeto reducir desigualdades y plantear escenarios globales más equitativos. Si, por citar un ejemplo, la razón de ser de Mercosur Cultural, programa específico aplicado al campo de la cultura de Mercosur, implementara acciones reales vinculadas a su propósito, la disparidad de obras circulando entre las ciudades analizadas no sería tan grande. En la propia página web del programa queda claro que la Reunión de Ministros de Cultura “tiene por función promover la difusión y conocimiento de los valores y tradiciones culturales de los Estados Parte del MERCOSUR” (Mercosur Cultural, s.f.). No obstante, estos objetivos no se ven reflejados en la dinámica del intercambio cultural entre Montevideo y Buenos Aires.

Con relación a los tratados relevados, la mayoría incluye fórmulas que hacen referencia a la obligación que adquiere cada Estado de difundir la identidad cultural del otro. Cabal ejemplo de esto es el primer artículo del Acuerdo de Cooperación Cultural firmado en 1975 que hace referencia a que cada parte “estimulará el conocimiento de la cultura del otro país y procurará facilitar la acción que desarrollen las instituciones dedicadas a la difusión de los valores culturales y artísticos del mismo” (Acuerdo de Cooperación Cultural entre el Gobierno de la República Argentina y el Gobierno de la República Oriental del Uruguay, 1975). Lo mencionamos como ejemplo cabal porque este documento es constantemente referido en los acuerdos posteriores.



Como puede observarse, los temas recurrentes en los convenios son cultura, educación y arte. Esto, dado lo que mencionáramos en la fundamentación del problema, respecto de lo difícil que es definir cultura y las implicancias de este término no logran construir un espacio real que beneficie la circulación. Es decir que los instrumentos legales que estamos analizando, los cuales se supone que operacionalizan las ideas políticas sobre relaciones culturales internacionales, no funcionan como instancia intermedia entre el discurso político y la realidad de los agentes culturales.

En este sentido, llama especialmente la atención la tercera cláusula del Convenio Marco de Cooperación entre la Intendencia Municipal de Montevideo y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2007) porque destaca que en el contexto del intercambio cultural se adoptarán acciones puntuales para hermanar los teatros públicos de ambas ciudades, sobre todo en lo referido a la vinculación entre compañías. Esto no se ve reflejado en los datos empíricos, puesto que gran parte de las obras enviadas de Buenos Aires a Montevideo son del ámbito privado y, de las que han viajado de Montevideo a Buenos Aires, sólo una en 2014 fue representada en un teatro público, el Teatro Nacional Cervantes.

Destaca, en este sentido, la producción independiente o alternativa, lo cual es indicador del fenómeno de precarización laboral que padecen los artistas en ambas orillas del Río de la Plata. Esta afirmación se basa en la proliferación de producciones independientes, esto es de colectivos de artistas reunidos formal o informalmente en torno a un proyecto escénico sin empleador (productor general) y, por lo tanto, sin garantías laborales. En la Argentina, a diferencia de Uruguay, existe la sociedad accidental de trabajo, mejor conocida como cooperativa de actores que, si bien está reconocida por el sindicato argentino de Actores, no reviste ningún formato legal. Por ello, aunque de un lado existe una relativa formalidad, se observa que la precarización es evidente en ambos lados. En lo que atañe a las dinámicas de los mercados teatrales de ambas ciudades no debe desatenderse una cuestión que influye también en la circulación de las obras. Se refiere puntualmente a la sobre oferta que hay en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que muchas veces inocular propuestas foráneas que se pierden en la nutrida cartelera. Por su parte, Montevideo tiene una producción menos profusa y la penetración cultural de los medios de comunicación argentinos nos es menor. Por esta razón una obra que gira de Buenos Aires a Montevideo tiene, a diferencia de la dinámica inversa, una posibilidad de explotación comercial más grande.



En suma, es importante que los gobiernos locales, dada su escalabilidad, tomen nota de la dificultad que hay para materializar los preceptos de las relaciones culturales internacionales dada la oportunidad que podría representar para el sector de las artes escénicas. En este sentido, la escalabilidad torna más viable las relaciones culturales porque se trata de un territorio más acotado y, al mismo tiempo, el efecto multiplicador que trae aparejada la gira de un espectáculo hace, a su vez, que el beneficio redunde en un impacto positivo en otras economías conexas. Si las administraciones públicas se hicieran eco de esta necesidad, encontrarían un universo de artistas dispuestos a invertir tiempo y trabajo en proyectar giras al exterior.

Conclusiones o reflexiones finales

De esta forma, habiendo relevado la circulación teatral, con la dificultad que supone el acceso a la información, producto de la no sistematización de datos por parte de los gobiernos locales, se ha podido tener una muestra del caudal de obras que giran entre las capitales. Asimismo, un relevamiento documental de los instrumentos de cooperación nos permite comprender, o al menos categorizar, las sucesivas visiones que los gobernantes han tenido sobre las relaciones culturales. Dado que no se han encontrado relaciones causales, al menos en apariencia, entre una variable y otra, queda por definir de qué modo esta brecha puede ser acotada. Es decir que las relaciones culturales internacionales, la vinculación política y sistemática de los gobiernos en pos de proyectarse culturalmente hacia el exterior y de recibir manifestaciones artísticas no se alinea con la realidad. De este modo, al no hacerlo, deja librada a los intereses particulares de los agentes culturales y al ámbito privado una acción que debiera ser asumida por el Estado, dado que es clave para el posicionamiento geopolítico y la integración regional.

Como futura línea de investigación puede ser relevante analizar el mismo modelo de intercambio documental y teatral con otras ciudades capitales de Estados miembros de Mercosur. En este sentido cabría analizar si en la práctica existen corredores o plataformas de circulación estables entre las ciudades que operen con independencia de las voluntades políticas de los gobiernos de turno. Así, podría configurarse las formas de las relaciones culturales internacionales desde un punto de vista descentralizado para corroborar si dicho intercambio es modelizable.

Referencias

Aime, M. (2015). *Cultura*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.



- Bobbio, N. (2010). *Diccionario de Política*. México D. F., México: Siglo XXI.
- Breyer, G. (1968). *Teatro: El Ámbito Escénico*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Brun, J., Tejero, J., & Canut Ledo, P. (2008). *Redes Culturales. Claves para vivir en la globalización*. Madrid, España: Aecid.
- Camacho, D., & Delgado, J. (2011). *Diplomacia cultural, educación y derechos humanos*. México D. F.: Secretaria de Relaciones Exteriores de México.
- Croce, I. (2012). Familia de circo. *Cuadernos de Picadero*, pp. 08-11. Eagleton, T. (2017). *Cultura*. Buenos Aires, Argentina: Taurus.
- Giacomino, C. A. (2009). *Cuestión de imagen. Diplomacia cultural en el siglo XXI: razones y modalidades*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: Mc Graw Hill.
- Irazábal, F. (abril de 2019). Comunicación personal con Federico Irazábal. Entrevistador: Raúl S. Algán. Buenos Aires.
- Jiménez González, C. G. (2003). Las teorías de la cooperación internacional dentro de las relaciones internacionales. *Polis*, pp. 115-147.
- Luna, F. (2000). *Breve historia de los argentinos* (5 ed.). Buenos Aires, Argentina: Planeta de Bolsillo.
- Mercosur Cultural. (s.f.). *Mercosur Cultural*. Recuperado el 15 de septiembre de 2019 de: <http://www.mercosurcultural.org/> .
- Sanguinetti, J. M. (11 de agosto de 2006). Historia en dos ciudades. *La Nación*. Recuperado el 4 de septiembre de 2019 de: <https://www.lanacion.com.ar/opinion/historia-en-dos-ciudades-nid830551> .
- Throsby, D. (2001). *Economía y Cultura*. Madrid, España: Cambridge University Press.
- Tylor, E. (1871). *Primitive culture*. Londres, Inglaterra: John Murray.
- Unesco. (4 de noviembre de 1966). Declaración de los Principios de la Cooperación Cultural Internacional. París, Francia. Recuperado el 10 de septiembre de 2019 de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13147&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html



Presencia de la diplomacia cultural española en Brasil (1998-2008): Un balance de la primera década de actuación del Instituto Cervantes.

Ayrton Ribeiro de Souza

Resumo

A diplomacia cultural espanhola no Brasil é realizada por meio de órgãos oficiais do governo espanhol como o Instituto Cervantes, a Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (AECID) e a Ação Cultural Espanhola (AC/E).

O presente estudo visa analisar a ação destes órgãos de promoção cultural do governo espanhol no gigante sul-americano tomando como ponto de início da pesquisa o ano de 1998, quando se abre a primeira sede do Instituto Cervantes no Brasil (na cidade de São Paulo), até 2008, ano em que a crise econômica mundial afeta o país europeu e seus orçamentos dedicados à promoção cultural no exterior.

O pano de fundo teórico do estudo é a abordagem do conceito de *soft power* (“poder brando”) cunhada pelo professor norte-americano Joseph Nye Jr., e como uma potência média como a Espanha vê no Brasil, único país de língua portuguesa das Américas, uma prioridade para sua ação cultural exterior.

O artigo pretende preencher um espaço necessário de análise das relações bilaterais Brasil-Espanha, dois parceiros econômicos de grande relevância (sendo a Espanha o segundo maior investidor externo no Brasil), cuja aproximação cultural intensificou-se na década analisada, constituindo o Brasil no país com maior número de centros do Instituto Cervantes no mundo.

Para tanto, será realizada uma revisão da bibliografia já produzida sobre o assunto, checagem dos dados e relatórios oficiais dos três órgãos em estudo, bem como uma análise sobre a receptividade brasileira.

Palavras chave

Diplomacia cultural; Brasil; Espanha; Instituto Cervantes; Soft power.

Introdução

Desde a década de 1990, ministérios do governo e empresas espanholas – com o apoio de profissionais da língua e do ensino de espanhol como língua estrangeira – colaboram na promoção do espanhol no Brasil. A campanha linguística brasileira forma parte, como será explicado, de um amplo projeto de planificação do status internacional do espanhol



e é levado a cabo em estreita colaboração com os responsáveis da diplomacia cultural da Espanha. As instituições que lideraram o desenho e implementação destas políticas linguísticas são representadas aqui pelo Instituto Cervantes, que possui no Brasil o maior número de centros no mundo.

O presente artigo busca compreender os motivos da relevante entrada dos atores da diplomacia cultural espanhola no Brasil desde finais da década de 1990. Para tanto, tomamos como pano de fundo teórico os conceitos de diplomacia cultural e soft power presentes na obra do professor norte-americano Joseph Nye Jr., que considera o idioma um fator inalienável da cultura de um país, e assim, um importante recurso de soft power.

A primeira seção analisa o contexto político-econômico das relações entre o Brasil e a Espanha nos anos 1990, chamando a atenção para a entrada massiva de investimentos privados de empresas espanholas no Brasil, a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e da Comunidade Ibero-Americana de Nações. Todos estes elementos são partes fundamentais, ao nosso ver, da relevância que o Brasil tomou na política externa espanhola e que atrairia sua diplomacia cultural.

A segunda seção, então, apresenta as principais características do principal instrumento estatal de promoção da cultura espanhola no Brasil: o Instituto Cervantes. Aqui demonstra-se o expressivo ritmo de crescimento de abertura de centros, número de alunos e de exames DELE nos anos analisados. Por restrições de espaço, contudo, o presente artigo não irá discorrer sobre os demais instrumentos da diplomacia cultural espanhola atuantes no Brasil, que incluem ainda a Agência Espanhola de Cooperação Internacional ao Desenvolvimento (AECID), Ação Cultural Espanhola (AC/E), a ação cultural e educativa promovida pela Embaixada e pelos Consulados da Espanha no Brasil, pelas Comunidades Autônomas espanholas, pelos órgãos de cooperação multilateral atuantes no Brasil em que a Espanha possui um papel relevante (SEGIB, OEI, BID, OEA), sem mencionar as ações de cooperação cultural mantidas pelos setores privados e pela sociedade civil tais como universidades, centros de pesquisa, Fundação Carolina, AUIP, Fundação Conselho Brasil-Espanha, Câmara Espanhola de Comércio, Fundação Hispano-Brasileira, entre outras.

Finalmente, na terceira seção realizamos uma análise da “Lei do Espanhol”, aprovada pelo Congresso Nacional em 2005 e que estabeleceria a obrigatoriedade da oferta do idioma espanhol em todas as escolas do Ensino Médio no Brasil.



Brasil: Prioridade para a Política Externa espanhola a partir dos anos 1990

O Brasil se tornaria a partir de princípios dos anos 1990 um foco da atenção da diplomacia cultural espanhola, em um esforço de superar uma relação histórica de mútuo desconhecimento. Segundo Bruno Ayllón Pino (2007, p.174) e Martins e Moreira Garcia (2005, p.111), a diferença de idioma constituía um dos principais obstáculos que devia ser superado nas relações bilaterais. Apesar da suposta semelhança entre os idiomas espanhol e português, a língua era percebida pelos setores econômicos e empresariais como o primeiro empecilho para a aproximação destes países. Com a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), o interesse brasileiro em estimular o ensino do idioma espanhol cresceu substancialmente a partir das oportunidades de negócios e viagens que se abriam com a aliança com os vizinhos hispano-falantes Argentina, Uruguai e Paraguai. Apenas alguns dias antes do início da Terceira Cúpula de Chefes de Estado Ibero-Americanos em Salvador (Bahia) em 1993, o então Presidente do Brasil Itamar Franco encaminhou um projeto de lei ao Congresso Nacional para tornar obrigatório o ensino da língua espanhola no primeiro e segundo graus do ensino brasileiro, como vimos na seção anterior.

Concomitantemente à abertura brasileira ao fluxo de capitais de empresas e bancos espanhóis nos anos 1990, houve uma profícua aproximação entre ambos países no âmbito cultural. Coincidentemente ou não, a Administração espanhola abre o primeiro centro de sua instituição de promoção cultural no mesmo ano da grande compra da Telesp pela espanhola Telefónica em 1998, ao vencer o leilão de privatização da companhia pública com o valor de R\$6 bilhões. De 1998 a 2001, a Telefónica investiu no Brasil mais de R\$100 bilhões na expansão de sua rede de telefonia fixa, criação de infraestrutura para chamadas interurbanas, e telefonia móvel¹. Em 20 de novembro do ano 2000, seria a vez do banco espanhol Santander comprar o Banco do Estado de São Paulo (Banespa) por R\$7 bilhões, também em decorrência de um leilão de privatização das empresas públicas, sendo a compra mais cara da história das privatizações brasileiras².

Para que os negócios fluíssem mais naturalmente, e os governos pudessem encontrar um clima harmonioso para forjar alianças estratégicas mais substantivas, era necessário alcançar o consentimento da opinião pública de ambos os países, um desafio que passava necessariamente pela superação do desconhecimento mútuo entre ambos (Martins; Moreira Garcia, 2005, P. 111). Assim, a partir de 1995, ensino do espanhol no Brasil será uma prioridade para a diplomacia cultural da Espanha e terá a princípio dois



objetivos: superar a carência de professores de língua espanhola no Brasil e incentivar o seu ensino em todos os estados da federação (Pino, 2007, p. 175). Esta notável mudança da relevância que supunha o Brasil para a Espanha pode ser observada no editorial do jornal espanhol *El País* em ocasião da visita dos Reis da Espanha ao Brasil em julho do ano 2000, o qual reproduzimos a seguir:

El viaje de los reyes de España a Brasil se ha producido en pleno proceso de modernización del país más poblado y extenso de América Latina, que acaba de salir de una grave crisis económica. Su recuperación pasa por el crecimiento de la inversión privada, nacional y extranjera. La presencia de los reyes ha venido a reafirmar los crecientes lazos empresariales y culturales con un país de dimensión continental que es ya la octava economía del mundo. (...) Brasil se ha convertido en los tres últimos años en el mayor socio comercial de España en América Latina, y en los dos últimos ejercicios la inversión española directa sobrepasa los 10.000 millones de dólares. En poco tiempo, España ha pasado a ser el segundo inversor en Brasil, después de EEUU: algunas de las multinacionales españolas son punteras en la inversión en sectores como el de telecomunicaciones, banca, electricidad, y las perspectivas son crecientes a través de la privatización de empresas públicas (El País, 14/7/2000).

Esta visita dos Reis da Espanha ao Brasil revelou não apenas o novo patamar de importância que Brasil e Espanha assumiam um para o outro, mas também a ligação que havia entre os esforços do governo da Espanha em promover a cultura espanhola no Brasil com a nova realidade em que as empresas espanholas como Telefónica, Banco Santander, Repsol, Endesa, Mapfre e Inditex faziam da Espanha o segundo maior investidor estrangeiro no Brasil, apenas atrás dos Estados Unidos. O editorial do *El País* prossegue na exemplificação do grau de importância que se dava ao incremento das relações culturais entre ambos países como se nota no fragmento a seguir:

Pero en dos países pertenecientes a la comunidad latinoamericana las relaciones culturales adquieren un papel principal. Si los intercambios económicos son beneficiosos para dos socios como España y Brasil, no lo son menos los de carácter cultural. Recientemente, el presidente Cardoso fue galardonado con el Premio Príncipe de Asturias de Cooperación por su "empeño" en fomentar la enseñanza del español, además de "por su labor constante" en pro del fortalecimiento democrático en su país. No se escapa la importancia que representa para la expansión del castellano en el mundo que un país de 165 millones de habitantes como Brasil se decida a introducirlo como segunda lengua obligatoria en la enseñanza media. Dos países que durante mucho



tiempo no se miraban han empezado a comprenderse en beneficio mutuo (El País, 14/7/2000).

Podemos perceber que as relações bilaterais de alto nível entre Espanha e Brasil se intensificaram justamente nos anos em que grandes espanholas (notavelmente o Banco Santander e Telefónica) investiram aqui enormes quantidades de capital decorrentes de sua aposta pelo mercado brasileiro nos processos de privatização de empresas estatais brasileiras do final dos anos 1990. Tal como apontam Bruno Ayllón Pino, Martins, Moreira Garcia e outros, o desconhecimento da cultura espanhola pelos brasileiros representava um desafio a ser superado pelos órgãos de promoção cultural da Espanha, que vinham se fortalecendo mundo afora na década anterior, entre eles, o Instituto Cervantes.

O Instituto Cervantes no Brasil

O Instituto Cervantes abriu seu primeiro centro no Brasil em São Paulo no ano de 1998 e posteriormente no Rio de Janeiro em 2001. Durante os primeiros anos de atividade, ambos centros se dedicaram exclusivamente a oferecer cursos de formação permanente, metodologia e didática para professores de espanhol. Posteriormente, os dois centros (São Paulo desde 2002 e Rio de Janeiro desde 2003) começaram a também oferecer cursos de língua regulares e especiais, e a organizar um amplo programa de atividades culturais. O Instituto Cervantes de São Paulo se transferiu para uma sede maior na Avenida Paulista em 2005, tendo suas instalações inauguradas pelo Príncipe de Astúrias em 24 de fevereiro daquele ano, com a presença do ministro da Educação do Brasil, do prefeito de São Paulo e do diretor do Instituto Cervantes (Sánchez-Cabezudo, 2005, p. 196).

O Brasil é, na atualidade, um dos países em que o estudo e o uso do espanhol vêm experimentando um maior crescimento. O Instituto Cervantes realizou um importante esforço para incrementar sua presença acompanhando esse interesse. Após a abertura dos primeiros Institutos em São Paulo (1998) e Rio de Janeiro (2001), a partir do ano de 2007 foram abertas novas sedes: Brasília, Curitiba, Porto Alegre e Salvador; Recife e Belo Horizonte (2009). Com isso, a rede do Instituto Cervantes no Brasil conta um total de oito centros, sendo o país com maior número de Institutos em todo o mundo. Ademais, ao longo destes anos foram criados no Brasil um total de 49 Centros de Inscrição e Exame DELE (Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira), que permitem a realização das provas por candidatos de qualquer região do país.



Criado pelo Real Decreto 826, de 20 de julho de 1988, e completado pelos Reais Decretos 1/1992 e 1137/2002, o “Diploma de Español como Lengua Extranjera” é o certificado acreditativo do conhecimento do idioma espanhol, voltado para pessoas consideradas estrangeiras pela Espanha e cuja língua materna não seja o espanhol. As responsabilidades de gestão acadêmica, administrativa e econômica são conferidas ao Instituto Cervantes, que emite os diplomas em nome do Ministério da Educação, Cultura e Esporte da Espanha.

Devido a seu caráter certificativo oficial das competências do domínio do espanhol, o DELE é reconhecido internacionalmente por instituições públicas e privadas e é requisito para o acesso ao sistema de ensino superior em diversos países de língua espanhola. Na Espanha os diplomas são reconhecidos por instituições e organismos nacionais, regionais e locais. No Ministério da Educação, Cultura e Esporte é o diploma exigido entre os requisitos para homologação de estudos realizados no exterior. Ou seja, portadores do DELE B2 ou superior que desejem ingressar no ensino superior espanhol contando com a homologação de títulos estrangeiros, ficam isentos de realizar provas de competência linguística do idioma espanhol³. No Ministério da Justiça, para os cidadãos estrangeiros com origem em países que não possuem o espanhol como língua oficial e que solicitem a nacionalidade espanhola, é exigido o conhecimento do idioma espanhol comprovado através do DELE A2 ou superior. E nos órgãos da Administração Pública em geral, a posse do diploma confere competência suficiente para o exercício de atividades profissionais e acadêmicas em seus quadros⁴.

No setor privado, é reconhecido por empresas e câmaras de comércio, sendo uma qualidade diferencial a candidatos que buscam postos em empresas que se relacionam com os mercados de língua espanhola. A demanda pelos Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) constitui, pois, um evidente elemento de aferição da importância representada pelo idioma espanhol em uma determinada região. Por este motivo, pode-se perceber a relevância dada ao idioma no Brasil através dos números de candidatos aos diplomas.

A nível mundial, São Paulo ocupa um dos postos com maior número de candidatos ao DELE com 3.500 inscritos nas convocatórias de 2018, seguido por Rio de Janeiro com 2.000 candidatos⁵. Os dados mundiais mais recentes, disponíveis no documento “Memoria completa 2017-2018” publicados pelo Instituto Cervantes, apontam que os centros da Ásia constituem os de maior afluência de candidatos aos diplomas de



espanhol, sendo os centros de Pequim, Shanghai, Tóquio e Nova Delhi os que concentram 20% de todos os candidatos aos DELE no mundo.

O interesse que a língua e cultura espanholas despertaram entre os brasileiros a partir dos anos 1990 é notável. O número de estudantes matriculados em cursos de espanhol no Brasil, apenas nos centros do Instituto Cervantes saltou de 1.149 em 2003 para 3.773 em 2005 (Sánchez-Cabezudo, 2005, p. 195). Tal ascensão do prestígio da cultura espanhola foi observado pelo embaixador da Espanha no Brasil, José Cordech, quando afirmou:

Al llegar a Brasil, pensé que sólo iba a haber un embajador de España, pero hoy me doy cuenta de que existen más de 800, porque cada uno de vosotros sois otros tantos embajadores españoles (El País, 24/9/2001).

Este interesse, além de relacionar-se com a particular conjuntura brasileira no MERCOSUL, se insere em um crescimento a nível mundial de busca pelo idioma espanhol. Apenas as matrículas de cursos de espanhol nos centros do Instituto Cervantes passaram de 16.926 em 1992 para 142.794 em 2015 em todo o mundo. (Instituto Cervantes, 2017, p. 22).

A Lei 11.162/2005 (“Lei do Espanhol”): Antecedentes, conteúdo e desafios à implementação

A longa tramitação do Projeto de Lei 4.004/1993 e sua necessária adequação à LDB de 1996 representou o antecedente legislativo direto ao Projeto de Lei N. 3.987/2000 proposto pelo deputado Átila Lira, que finalmente resultou na Lei Ordinária N. 11.162/2005, a assim chamada “Lei do Espanhol”. Façamos agora algumas considerações sobre este projeto.

O teor do Projeto de Lei foi aprovado praticamente sem alterações, e por sua relevância para o tema deste trabalho o reproduzimos a seguir:

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.



Art. 2° A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3° Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4° A rede privada poderá disponibilizar esta oferta através de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5° Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6° A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7° Esta lei entra em vigor na data da sua publicação⁶.

O PL aqui em questão se adequa à LDB de 1996 ao definir a obrigatoriedade da oferta do ensino da língua espanhola pelos estabelecimentos públicos, porém deixando aberta ao aluno a possibilidade de optar por cursá-la ou não. Dois pontos que geraram debate entre os parlamentares e tentativas de emenda foram que esta oferta fosse realizada no horário regular e sobre a implantação de Centros de Ensino de Língua Estrangeira.

Com relação ao Artigo 3º que estipula a implantação de Centros de Ensino de Língua Estrangeira, o deputado João Matos, Relator da Comissão de Educação, Cultura e Esporte por onde tramitava o PL, propõe uma emenda supressiva do mesmo artigo em seu voto de 18 de setembro de 2001 alegando que a criação dos mesmos caberia ao Poder Executivo⁷. O parecer do Relator do PL na Comissão de Constituição, Justiça e Redação, deputado Maurício Quintella Lessa, no entanto, entende que a forma adotada no Artigo 3º não encerra vício de constitucionalidade por atribuir, indiretamente, responsabilidade ao Poder Executivo (quanto à criação dos Centros de Ensino de Língua Estrangeira), votando assim pela manutenção do artigo⁸.

Em 18 de novembro de 2003 o PL é aprovado pela Câmara dos Deputados e é então encaminhado para apreciação no Senado Federal. Nesta casa, o ponto questionado foi o Artigo 2º no PL que dispõe sobre a oferta da disciplina em horário regular das escolas, propondo emenda que suprimisse este artigo (20 de maio de 2004). De volta à apreciação da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados por força da proposta de emenda do Senado, o Relator da mesma, deputado Paulo Rubem Santiago, entendeu que a aprovação daquela comprometeria a implementação do PL, uma vez que os sistemas públicos de ensino teriam dificuldade em oferecer o ensino da



língua espanhola fora do horário normal das aulas, comprometendo inclusive os compromissos assumidos com os sócios do MERCOSUL no tocante ao ensino das línguas oficiais do bloco. Segundo seu voto em 9 de agosto de 2004:

A língua espanhola precisa integrar os currículos de todas as escolas públicas e privadas do país e o seu ensino ser efetuado nos horários regulares, facilitando o aproveitamento do espaço físico, da presença diária dos alunos e professores e da riqueza e adequação do currículo às necessidades dos educandos⁹.

Após votação nas Comissão de Educação e Cultura e Comissão Justiça e Constitucionalidade da Câmara dos Deputados, a proposta de emenda do Senado que suprimiria o Artigo 2º é finalmente rejeitada em 7 de julho de 2005, sendo o PL aprovado em sua redação proposta em 18 de julho de 2005. O PL é então encaminhado para sanção presidencial, ato este ocorrido em 5 de agosto de 2005 com sua conversão em Lei Ordinária 11.161/ 2005, e publicado no Diário Oficial da União em 8 de agosto do mesmo ano.

O Artigo 1º da Lei aprovada condensa a grande novidade para Educação Básica brasileira com a inclusão da oferta obrigatória da língua espanhola (porém com matrícula facultativa para o aluno), seguida por dois parágrafos igualmente relevantes para a delimitação desta inclusão. Sua redação significou uma maneira de adaptar-se a LDB de 1996 (artigos 26 e 36) que estabelece que deveria haver no currículo básico uma língua estrangeira de forma obrigatória, a ser escolhida pela comunidade escolar (em um contexto real em que a maioria das escolas escolhem o inglês). Com esta fórmula (matrícula facultativa para o aluno), resolve-se, a nosso ver, o fator de quase exclusividade dado ao inglês na maioria das escolas sem tirar a autonomia de escolha da comunidade escolar, caso os alunos não optassem por cursar o espanhol. Tal como aponta Laseca, este artigo deixa claro que o espanhol não teria se tornado obrigatório nas escolas, como muitos no Brasil e na Espanha comentaram, mas que se trata, o que não é pouco, de que os alunos do Ensino Médio irão cursar uma língua estrangeira (tal como demanda a LDB de 1996) das que são oferecidas pela escola, e a escola deverá oferecer obrigatoriamente o espanhol (tal como estabelecido nesta Lei)¹⁰.

Aqui é preciso explicar a razão da inclusão das aspas quando nos referimos a “Lei do Espanhol”. A nosso ver, e em concordância com Laseca (2008, p.68) e Rodrigues (2010, pp.142-143), não se trata da imposição do espanhol como língua obrigatória para todos os alunos da rede do Ensino Básico brasileiro como o apelido pode sugerir. Tal como



depreendemos de seu Artigo 1º, a oferta do espanhol deve ser obrigatória pelos centros da rede pública (apenas no Ensino Médio), sem restrição à oferta de outras línguas estrangeiras. Mas uma vez que a matrícula dos alunos na disciplina de espanhol não seria obrigatória - e sim facultativa - na prática significa dizer que o espanhol passaria a ser uma opção (geralmente ao lado do dominante inglês) como língua estrangeira para os alunos entre 1º e 3º anos do Ensino Médio.

Uma vez aprovada pelo Congresso Nacional, sancionada pelo Presidente da República, e publicada no Diário Oficial da União, inicia-se a vigência desta lei e os órgãos públicos a ela vinculados, neste caso os Conselhos Estaduais da Educação, ficam responsáveis por sua aplicação, de acordo com suas condições locais.

No entanto, o que se percebeu a partir da aprovação da “Lei do Espanhol”, foi uma reduzida implementação na prática pelos 26 estados e pelo Distrito Federal. Fatores como escassez de recursos das Secretarias de Educação estaduais, falta de professores e material didático específico podem ser apontados como obstáculos à plena incorporação do espanhol em todas as escolas de Ensino Médio na rede pública, como previa a lei. Para Laseca (2008, p. 74), a contratação de novos professores de espanhol por meio de concurso público era o maior desafio das Secretarias de Educação, cujos orçamentos comprometidos com pessoal já oscilava entre 75% e 90% dependendo do estado¹¹.

Um dos pontos mais problemáticos para a total implementação da Lei teria sido a falta de professores qualificados para o ensino do espanhol. Durante o trâmite do projeto de lei, e mesmo depois de sua aprovação, muito discutiu-se sobre o número de novos professores necessários para suprir a demanda que a Lei criava. Para a Secretaria de Educação Básica do MEC, havia um déficit de 13.254 professores de espanhol no Brasil, no caso de aplicar uma carga de 20h/semana¹².

O então Diretor do Instituto Cervantes, César Antonio Molina, declarou na ocasião que seria necessário formar 230 mil professores de espanhol para atender a nova demanda criada pela Lei. O mesmo reconheceu que esta demanda estava acima das possibilidades do Instituto, porém que o mesmo se esforçaria em ajudar o Brasil em seu cumprimento com a abertura de sete novos centros no país¹³. Aqui, é preciso apontar que a função de formar professores do Ensino Básico no Brasil compete às instituições de ensino superior (IES) em cursos de licenciatura plena tal como estabelece o Artigo 62º da LDB de 1996¹⁴. O interesse aqui demonstrado do Instituto Cervantes em



contribuir na formação de professores de espanhol no Brasil choca, pois, com as prerrogativas legais das IES brasileiras, questão que geraria polêmica e embates como no caso do projeto “OYE” firmado entre a Secretaria de Educação de São Paulo e o Instituto Cervantes.

Apesar deste histórico avanço para a aproximação cultural entre o Brasil e os países hispânicos, a obrigatoriedade da oferta do ensino da língua espanhola no Ensino Médio (Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005) foi revogada com a reforma do Ensino Médio sancionada pelo Presidente Michel Temer em fevereiro de 2017 (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017).

Considerações finais

Os anos 1990 representaram para o Brasil a aposta por um modelo econômico neoliberal, fortemente calçado pelo Consenso de Washington, em que uma das premissas essenciais para o sucesso da liberalização da economia seria a privatização das empresas estatais, tidas como burocráticas, onerosas aos cofres públicos e ineficientes. No mesmo período, do outro lado do Atlântico, a Espanha se consolidara como uma nação democrática, integrada à União Europeia e com empresas modernas ávidas por se internacionalizarem. A entrada da Telefónica e do Banco Santander no mercado brasileiro, entre outras empresas, tornou a Espanha o segundo maior investidor externo no Brasil entre 1998 e 2000, atrás apenas dos Estados Unidos.

O que se percebeu a partir daí foi uma decidida inclusão do Brasil como alvo prioritário dos órgãos de promoção da cultura espanhola no exterior, notavelmente do Instituto Cervantes, que abriu aqui seu primeiro centro em 1998 e até 2007 alcançaria um total de 8 centros, transformando o Brasil no país com maior número de institutos no mundo e expressivo aumento no número de alunos e de exames DELE.

A percepção do governo brasileiro de que o idioma espanhol era ainda um obstáculo à plena integração com os vizinhos latino-americanos foi motivo de diversos projetos de lei no Congresso Nacional que visavam a inclusão desta língua nos currículos da Educação Básica do país. A criação do MERCOSUL (1991) certamente foi um fator determinante para que esta ideia novamente tomasse forma de projeto de lei (PL 3.987/2000) e finalmente fosse aprovada a “Lei do Espanhol” em 2005.

Como resultado da entrada dos investimentos privados espanhóis decorrentes dos processos de privatização de empresas estatais brasileiras, percebe-se, assim, uma



relação simultânea de estreitamento dos laços políticos de alto nível entre os governos do Brasil e da Espanha, e na esteira desta boa relação, a chegada ao Brasil do Instituto Cervantes em 1998. O que este artigo pôde demonstrar, foi a coincidência dos períodos de crescimento dos interesses das empresas espanholas no mercado brasileiro com o expressivo aumento das atividades dos órgãos da diplomacia cultural espanhola no país, representada aqui por seu centro difusor de sua cultura e língua espanholas, sendo esta última alçada à categoria de língua obrigatória no ensino brasileiro em 2005.

Notas

¹ Disponível em: <<https://bit.ly/3aNzBlc>>. Acesso em 7 de setembro de 2019.

² Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi2111200002.htm>>. Acesso em 7 de setembro de 2019.

³ Prerrogativa de convalidação e acreditação de diplomas conferida ao DELE, introduzida pelo Real Decreto 1137 de 31 de outubro de 2002, Art. 4.1.

⁴ Outras prerrogativas de acreditação do domínio do idioma espanhol a partir do DELE também foram introduzidas pelo Real Decreto 1137 de 31 de outubro de 2002, Art. 4.2.

⁵ Instituto Cervantes. *Memoria completa 2017-2018. Diplomas DELE*. P. 40. Disponível em: <<https://bit.ly/37Tsi9D>>.

⁶ Brasil. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei 3.987/2000*. Disponível em: <<https://bit.ly/38Ed0on>>. Acesso em 4 de setembro de 2019. Apenas o Artigo 4º passaria por uma alteração ortográfica, substituindo-se “disponibilizar” por “tornar disponível”.

⁷ Idem, pg. 16.

⁸ Idem, pg. 31.

⁹ Voto do Relator da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, deputado Paulo Rubem Santiago, em 9 de agosto de 2004. Disponível em: <<https://bit.ly/3pq6wQK>> Acesso em 4 de setembro de 2019.

¹⁰ Laseca, 2008, p. 68.

¹¹ Alguns exemplos de gastos com pessoal da Secretaria da Educação, por estados: Mato Grosso (82,37%); Distrito Federal (92%); Ceará (77,73%); Pará (80%). Laseca, 2008, p. 74.

¹² Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ai/arquivos/pdf/relatorios2005_07.pdf>. Acesso em 8 de setembro de 2019.

¹³ El País. *El Instituto Cervantes formará a más de 230.000 profesores para que enseñen español en Brasil*. Disponível em: <<https://bit.ly/2WNms3p>>. Acesso em 8 de setembro de 2019.



¹⁴ Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União Número 9394/96. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.

Referências bibliográficas

Ayllón Pino, Bruno. *Las relaciones hispano-brasileñas: de la mutua irrelevancia a la asociación estratégica (1945-2005)*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2007.

Brasil. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei 4.004/1993*. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20594>>. Acesso em 27 de agosto de 2019.

Brasil. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei 3.987/2000*. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20565>>. Acesso em 4 de setembro de 2019.

Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União Número 9394/96. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.

Brasil. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Disponível em: <<https://bit.ly/2KDQWCI>>. Acesso em: 22 de agosto de 2019.

Del Valle, José; Villa, Laura. Lenguas, naciones y multinacionales: las políticas de promoción del español en Brasil. In: *Revista da ABRALIN*, vol. 4, no 1 e 2, p. 197-230. Dezembro de 2005.

El País. *El Instituto Cervantes formará a más de 230.000 profesores para que enseñen español en Brasil*. Disponível em: <<https://bit.ly/37SC4Zv>>. Acesso em 8 de setembro de 2019, às 14:24hs.

El País. *Entre Brasil y España*. 14 de julho de 2000. Disponível em: <<https://bit.ly/2KZOINy>>. Acesso em 7 de agosto de 2019.

Instituto Cervantes. *El español: una lengua viva*. Informe 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/3rvQYg8>>. Acesso em 7 de setembro de 2019.

Instituto Cervantes. *Memoria completa 2017-2018*. Disponível em: <<https://bit.ly/34Orhh1>>. Acesso em 19 de julho de 2019.

Laseca, Álvaro Martínez-Cachero. *O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro*. Brasília: Thesaurus, 2008.



Rodrigues, Fernanda dos Santos Castelano. *Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro*. Tese. Orientadora María Teresa Celada. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2010. 342 f.

Sánchez-Cabezudo, Francisco Corral. *El español en Brasil*. Anuario del Instituto Cervantes 2005. <<https://bit.ly/2JoiRFH>>. Acesso em 7 de setembro de 2019.



Encontros Culturais: Índios e missionários capuchinhos na Colônia Santo Antônio do Prata (PA/Brasil).

Gercina Ferreira da Silva

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo investigar os contatos culturais e seus resultados entre missionários capuchinhos Lombardos e os índios Tembé/Tenetehara na Colônia Santo Antônio do Prata (PA), no final do século XIX e início do século XX. Metodologicamente, este trabalho baseia-se em pesquisas documentais e bibliográficas, fundamentado em Rodrigues e França (2010), as quais alertam que, ao se debruçar sobre um documento histórico, deve-se saber sua forma material, seu conteúdo, os objetivos de quem o produziu, de quem o lê e o interpreta. Os teóricos que darão suporte à realização deste trabalho são: Geertz(1989), Willeke (1974), D’Abeville (2008), Amoroso (1998), Bordieu (1999), Rizzini-Schueller(2011) entre outros. A Colônia Santo Antônio do Prata fica localizada no Estado do Pará/Brasil. Os missionários capuchinhos Lombardos chegaram nessas terras no final do século XIX com o objetivo de fundar uma Colônia para catequisar índios. A Colônia foi pensada pelo governo em parceria com a Ordem religiosa para cristianizar e civilizar índios e proteger fronteiras. O Instituto funcionou como internato para atendimento de meninos e meninas indígenas, órfãos pobres e menores infratores quando trazidos da capital por estarem perturbando a ordem social, para ali, também, terem assistência. O Instituto de Educação Santo Antônio do Prata transformou-se em uma das mais notáveis instituições educativas do Estado do Pará no final do século XIX.

Palavras chave

Índios; Missionários; Educação; Cultura; Catequização.

Introdução

A Amazônia e sua população indígena sempre foram motivos de sedução para as ordens religiosas aportarem por aqui desde o período do descobrimento. O Brasil, desde a colonização, foi cenário de instalação de diversas ordens religiosas. Desde Pedro Álvares Cabral, idos de 1500, quando aportou por terras brasileiras, trouxe dentre a sua tripulação, frades franciscanos. Segundo Willeke (1974) belíssimas páginas missionárias escreveram os religiosos em nossa terra chamada de Vera Cruz e depois, Terra de Santa Cruz. Este fato histórico nos coloca no cenário desejoso da igreja para a efetivação das missões. Junto com Cabral, estava um franciscano chamado Frei



Henrique de Coimbra, que celebrou a primeira missa em solo brasileiro, estando ele entre os primeiros religiosos que aqui chegaram. Podemos também citar que na fundação de Belém, os capuchinhos franceses fizeram parte da esquadra de Castelo Branco em sua viagem para fundação de Belém (Amaral, 2010).

No final do século XIX missionários capuchinhos vindos da Itália, de uma região da Lombardia, próximo a Milão chegam ao Brasil pela região Nordeste com a função de cristianizar e civilizar índios com apoio do governo do Brasil, instalando trabalhos de desobrigas e aldeamentos indígenas para a Missão da Ordem dos Missionários Capuchinhos do Norte do Brasil.

Este trabalho pretende investigar a importância que esse contato cultural entre índios Tembé/Tenetehara e missionários capuchinhos lombardos e seus resultados na Colônia Santo Antônio do Prata (PA), no final do século XIX e início do século XX. Esse contato entre missionários e índios tem sua importância na interação entre duas culturas distintas, enriquecidos em processos de práticas diante de dois mundos diferentes.

Metodologicamente, este trabalho baseia-se em pesquisas documentais e bibliográficas, fundamentado em Rodrigues e França (2010), as quais alertam que, ao se debruçar sobre um documento histórico, deve-se saber sua forma material, seu conteúdo, os objetivos de quem o produziu, de quem o lê e o interpreta.

De acordo com Bastos (2009), é de suma importância refletir sobre esses processos de criação, ressignificação cultural e relações que se estabelecem entre indígenas, missionários e colonizadores, entendendo que, na maioria das vezes essas relações foram determinadas por dominação e subjugação, mas também por relações de trocas e acordos, guerra e paz.

Para Cunha (1992), o século XIX é um século de pluralidades de acontecimentos. Dentro da história é o único século que conheceu três regimes políticos, começando na colônia, a maior parte do período se passa no império, terminando na República Velha. O século XIX inicia-se em pleno tráfico negreiro e termina com o início das grandes vagas de imigrantes livres.

De acordo com Henrique (2018), em 1833 havia apenas sete missões religiosas em toda a Província do Pará, mas, nem todas eram assistidas por missionários. O momento por ele apresentado em sua obra "Sem Vieira nem Pombal, índios na Amazônia no



século XIX”, vem confirmar o trabalho de missionários em aldeamentos indígenas, implantando ensinamentos de catequese e civilização. Após o episódio da cabanagem, “as autoridades paraenses começaram a discutir a necessidade de intensificar a atividade missionária na região” (HENRIQUE, 2018, p.44).

Nesse momento, começou a liberação de mais religiosos para virem de Portugal assumir o trabalho nas igrejas, conventos e aldeamentos. Aos poucos foram sendo liberados locais para o desenvolvimento do trabalho desses religiosos, onde fosse necessário. Esse trabalho feito pelos missionários seria pago pelo governo, visto que a igreja católica estava submetida ao império na chamada Lei do Padroado¹.

Missionários Capuchinhos no aldeamento Santo Antônio do Prata

No final do século XIX, com o advento da República, as condições para missões na região amazônica ficaram mais favoráveis, visto que com o fim do Império, deixa-se de existir a Lei do Padroado, que tem o seu fim em 1889, tornando o país oficialmente laico. É o momento em que uma Ordem Religiosa dos Capuchinhos Lombardos, da região da Lombardia na Itália, aceita os apelos do governo e da Santa Sé para fundar missões entre os silvícolas da Amazônia. Em 1893 iniciaram os preparativos para essa vinda, chegando ao Maranhão o Frei Carlos de São Martinho Olearo, que seria o líder dos capuchinhos e, que mais tarde viria para o Pará para fundar o Aldeamento Santo Antônio do Prata, no município de Igarapé-Açu.

O local escolhido para fixar o aldeamento de Santo Antônio do Prata foi uma região perto dos rios Maracanã, Prata e Jeju, região dos índios Tembé Tenetehara, no nordeste do Pará, tendo o apoio do governo do Estado, na época o governador Paes de Carvalho. Assim, começa com frei Carlos de São Martinho a criação de uma missão capuchinha, que ministrasse além de ensinamentos religiosos da catequese católica, instrução elementar e de trabalhos agrícolas, destinados a receber e educar menores transviados, de 8 a 12 anos, e a criar assim que possível, um instituto feminino, sob a direção de religiosas, para, em complemento ao masculino, educar meninas índias e órfãs. (Muniz, 1913).

Segundo Rizzini e Shueller (2011), a primeira característica da ação educacional dos missionários capuchinhos foi a criação dos internatos. De acordo com as autoras, os missionários tinham experiência de aldeamento desde o Império e nas aldeias fundadas por eles funcionavam escolas primárias, mas a referência a internatos indígenas em áreas indígenas no século XIX é mais escassa.



Segundo Gomes (2002), a palavra “Tenetehara”, é usada para autonegação do povo Tenetehara, é composta pelo verbo/ ten / (“ser”) mais o qualificativo / ete / (“intenso”), “verdadeiro” e o substantivizador /har(a) / (“aquele”, o). Querendo explicar que os tenetehara são seres íntegros, verdadeiros, de ser um verdadeiro povo, a encarnação perfeita da humanidade. Dessa forma o que eles querem dizer é que em uma escala universal dos povos , eles estão em primeiro lugar e nessa auto definição está o princípio fundamental do ideal de autonomia e liberdade .

Segundo o autor, por volta da terceira década do século XIX, desencadeou-se a migração de grupos Tenetehara rumo a oeste, para o rio Gurupi, na fronteira dos estados do Maranhão e Pará, para além dos altos cursos dos rios Capim e Guamá e, a partir de então, passaram a se chamar Tembé, que tem o significado de “lábio”, provavelmente por furarem o lábio inferior. Esse adorno era chamado de tembetá, que poderia ser um cilindro de resina ou uma taquarinha. Na região do Pará os Tenetehara são conhecidos como Tembé e não usam mais enfeite labial.

Para Almeida (2017), os índios sempre estiveram na história do Brasil e essa presença era tida como força de trabalho ou vista como rebeldes que acabavam vencidos, dominados, escravizados, aculturados ou mortos. Na visão dos religiosos que aqui aportaram, aldeamentos seria a forma mais justa de levar os índios a fazerem o que estava em seus objetivos de colonização e catequese. Esse era o pensamento dos religiosos que se fixaram na região de Igarapé-Açu, no Pará, para começarem os trabalhos de catequese e civilização com índios da região.

Contatos Culturais: Índios e missionários

Os missionários chegam no município de Igarapé-Açu, no Pará(Brasil), para as instalações que viriam a ser as moradias dos indígenas, escolas, ambulatório, campos de agricultura e avicultura, atividades estas que estavam com o objetivo de inserção na vida dos índios, retirando aos poucos todo o entendimento de sua cultura e modo de viver, passando a desenvolver atividades para não só cristianizá-los mas também civiliza-los. Uma das principais atividades estão os de habitação que “através de generalização que resulta em negar a especificidade cultural nas formas indígenas de habitar”(Gallois,p.2,2006).

A casa do indígena é o tipo mais primitivo e rústico que se conhece no Brasil. A aldeia reúne várias famílias, formando uma taba ou maloca comunal, a qual varia de tamanho, de acordo com o número de ocupantes. A casa coletiva localizada em lugar fácil de ser



defendido, como uma curva de rio ou uma elevação, fica a alguma distância da margem, para diminuir a possibilidade de ser visitada por estranhos. Comumente, os caminhos de acesso são muito bem camuflados com armadilhas e arapucas, desencorajando assim o visitante. As malocas são agrupamentos de forma geralmente circular ou elíptica, em habitat concentrado, que reúnem habitações de tamanhos variáveis. (Costa, 1978,p.61).

O Aldeamento de Santo Antônio do Prata era um grande empreendimento civilizatório do Governo do Estado do Pará em parceria com os Missionários Capuchinhos Lombardos. O espaço do aldeamento pode ser interpretado pela sua dimensão simbólica, tanto em sua arquitetura como nos acontecimentos mais importantes das festas santas. Na igreja, os sistemas simbólicos assumem papel doutrinário importante (Bastos, p.7,2009).

No aldeamento, a igreja não tinha só a função de casa de oração, pois nesse espaço, eram realizados diversos rituais que marcavam acontecimentos importantes na vida do indígena, morte, casamento, batismo, catequese, tudo o que o mantinha no universo cristão. Rituais como o batismo, tinham significativa importância, pois através dele acontecia a passagem da vida “pagã” para a vida “cristã”. Na igreja eram realizados sacramentos, pregações, festas e procissões, e no seu interior catacumbas também eram feitas, para sepultar padres e pessoas que contribuíram para a construção do templo. (Bastos,p.13,2009).

Todo o espaço do aldeamento foi milimetricamente organizado para a inserção do índio em atividades civilizatórias, que faziam parte do projeto educativo dos missionários capuchinhos para uma transformação total do índio em um ser civilizado. “O aldeamento é a realização do projeto colonial, pois garante a conversão, a ocupação do território e uma constante reserva de mão de obra para o desenvolvimento econômico da colônia”(Perrone-Moisés,p.120,1992).

.O espaço do aldeamento Santo Antônio do Prata estava disposto de colégios/internatos para meninos e meninas, igrejas, praça, ambulatório, estrada de ferro, pomar, campo para gado e lotes de terra para construção de casas para os índios. Nesse projeto passou a ser incluído também os imigrantes da seca do nordeste como forma de intensificar e adaptar a outra cultura.

De acordo com Barros (1995), a vida cultural do Brasil foi influenciada por religiosos desde a colonização. Diversas ordens religiosas destinadas à catequese chegaram ao Brasil com o intuito de implantar aldeamentos cristãos e esse objetivo se concretizou



em diversas regiões do Brasil. A Ordem religiosa capuchinha tem seus ensinamentos na vida de São Francisco: “São Francisco de Assis deu origem a três ordens religiosas: franciscanos (frades menores, em que o fundador é o próprio São Francisco), clarissas (segunda ordem) e penitência (que seria a terceira ordem)” (Barros, 1995, p. 27).

O processo de conversão no aldeamento seguia um ritmo bem intenso em todas as atividades dos alunos, alunas e colonos. O campo religioso era um universo bastante explorado pelos missionários, que começava pela manhã ao acordar cedo, indo a missa com a duração de uma hora e logo depois a refeição matinal. Esses espaços religiosos tinham a presença dos freis e freiras responsáveis por cada grupo de alunos e alunas, eram responsáveis pelos ensinamentos religiosos de todos os habitantes do aldeamento e suas vidas eram marcadas e organizadas por um calendário religioso que se seguia o ano todo.

Mês	Evento
Janeiro	Festa dos Santos Reis
Fevereiro	Entronização do Sagrado Coração de Jesus
Março	Semana Santa
Mai	Mês Mariano
Junho	Festa de Santo Antônio
Julho	Beijo e Bênção da Relíquia de Nossa Senhora
Agosto	Festividade do Perdão de Assis
Setembro	Festa de São Francisco de Assis²
Novembro	Festa de Santa Izabel, padroeira das Terceiras Franciscanas
Dezembro	Festa da Imaculada Conceição, padroeira da Ordem. NATAL

Calendário religioso de 1916
 Fonte: Livro De Tombo, 1915-1921.

Segundo Amoroso (1998), nos aldeamentos capuchinhos, as escolas indígenas existiam com uma política indigenista, que era o que estava sendo exigido na época, em que o trabalho de catequese e de civilização era organizado em torno da conversão e educação. Essa educação religiosa se dava com atividades durante o ano nos aldeamentos, fazendo com que todos aprendessem com a prática da educação.



Segundo Silva (2020) a orientação dada era para que nesses momentos de devoção tivesse a participação de toda a população da localidade. Esses eventos nos mostram que o envolvimento dos indígenas seria uma forma prática para que houvesse uma troca de cultura, despiando-os da sua para entronização da cultura cristã, apresentada pelos missionários. A educação de meninos e meninas era pautado nessa doutrina diariamente em todas as suas atividades, e sua participação a esse projeto religioso mostrava o sucesso da missão capuchinha italiana.

No aldeamento, o contato entre índios e missionários, tiveram seus momentos de enfrentamento, brigas, resistência, mas também, troca de favores entre ambos. Não podemos deixar de mencionar que o missionário fazia o papel de mediador entre culturas, “agente do processo de mediação cultural, uma vez que estes promovem a ressignificação da tradição indígena e sua adaptação a novos contextos de comunicação intercultural”(Bastos,p.6,2009).

Nos estudos do antropólogo Clifford Geertz (1989), a cultura é uma teia de significados tecida pelo homem. Essa teia orienta a existência humana. Trata-se de um sistema de símbolos que interage com os sistemas de símbolos de cada indivíduo numa interação recíproca. Geertz, define símbolo como qualquer ato, objeto, acontecimento ou relação que representa um significado, “uma vez que a cultura é como um campo, onde os agentes lutam pelo poder das representações”(Bastos,p.8,2009).

Para Bordieu (1989), os sistemas simbólicos como instrumento de conhecimento e comunicação, exercem um poder estruturante. As manifestações dos sistemas simbólicos se faziam de modo a ter consciência, embora não deixassem de cumprir a função de dominação. Nesse sentido, a vida no aldeamento tinha, em parte, seu objetivo alcançado, que era organizar a população indígena, para desenvolver os planos do estado.

Para Bastos (2009), o processo de produção de novas significações traz consigo novas formas de persuadir, que acabarão por tornar possível a aceitação de novas configurações. Assim quando o indígena passa a assimilar códigos e categorias do cristianismo, não há necessariamente a perda total da cultura original e sua substituições por valores ocidentais, há uma disputa simbólica mediada por missionários e indígenas que resulta na apropriação de determinados elementos, vistos com grandes importância para os sistemas culturais que se relacionam e pelos atores envolvidos.



A orientação de suma importância nesse caso, é refletir sobre esses processos de criação, ressignificação cultural e relações que se estabelecem entre indígenas, missionários e colonizadores, entendendo que, na maioria das vezes essas relações foram determinadas por dominação e subjugação, mas também por relações de trocas e acordos, guerra e paz (Bastos, p.7,20)

Segundo Collevatti (2009), os franciscanos alemães – que fundaram a Missão de São Francisco do rio Cururu, às margens do rio Cururu, afluente do rio Tapajós, no sul do Estado do Pará, e que tinham o trabalho de civilização e catequese com os índios da etnia Munduruku no início do século XIX – usaram a mesma estratégia de troca cultural dos índios, quando estes aderiam às festas religiosas, como também ao cardápio, mas os religiosos perceberam que “aderiam as festas de santos, aos bailes, à cachaça, as mercadorias trocadas por suas mulheres, de modo que o interesse dos índios não estava somente na cristandade, mas em tudo aquilo que lhes era oferecido pelos brancos” (Collevatti, 2009, p. 243).

Para o autor, não podemos deixar de analisar duas perspectivas importantes que nos remetem ao analisar o encontro de missionários e indígenas que é aquela que privilegia o foco do trabalho missionário e outra é pela quais sociedades indígenas se apropriaram de palavras, mercadorias e rituais de estrangeiros para construir sua própria história, situando os brancos e seus elementos em uma determinada visão de mundo, para, assim, construir novas relações sociais e reproduzir-se como sociedade.

Considerações

O Instituto Santo Antônio do Prata teve um papel fundamental na educação do século XX no estado do Pará. Sua proposta desde o momento de sua criação era o de educar meninos e meninas indígenas no projeto de catequese em parceria com os religiosos capuchinhos e governo do estado. O Instituto manteve o programa educacional do governo, colaborando com o cenário da educação na região Norte do Brasil atendendo crianças e jovens carentes, como também muitas famílias advindas de regiões próximas e fora dela, no programa de governo para a colonização do estado. Para tanto, o projeto do Prata foi desenvolvido, desde a sua arquitetura até os espaços educativos, com a finalidade de fazer uma transfusão de costumes e cultura dos índios para homens civilizados. Nesse espaço não deixou de existir resistência dos índios, como também dos religiosos, no dia a dia, em algumas situações; mas isso não chegou a acabar com o projeto de civilização. Nos institutos de educação de Santo Antônio do Prata eram



atendidos meninos e meninas indígenas, órfãos pobres e menores infratores, quando trazidos da capital por estarem perturbando a ordem social, para ali também terem assistência. Na educação transmitida nos espaços múltiplos e arquitetura criados no Prata, podemos analisar que tudo era montado estrategicamente com o objetivo de cristianizar e civilizar os índios que ali moravam; tanto as crianças que ficavam internadas como os adultos que moravam próximos aos institutos.

Notas

¹ A Lei do Padroado era uma permissão que o papa fazia aos reis católicos, tornando-os “patrões” da Igreja. Com o lei o papa garantia a cristianização das novas terras descobertas. Nesse sentido ficava a cargo dos reis: Apresentar os candidatos ao episcopado, administrar as rendas da Igreja, fundando e mantendo as igrejas pelos dízimos e rendas. Dessa forma toda a vida da Igreja dependia da bondade do rei, através de seus subordinados diretos em cada região. Conferir Henrique, 2018.

² A Igreja Católica faz a memória de São Francisco de Assis no dia 4 de outubro. Mas as atividades educacionais impediram a comunidade de festejar nessa data, o que é explicado no Livro de Tombo do ano de 1916.

Referências

- Almeida, Maria Celestino de. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.37, nº 75, 2017. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472017v37n75-02>>. Acesso em 20 de jun. 2017.
- Barros, Clara Emília Monteiro de. Aldeamento de São Fidelis: o sentido do espaço na iconografia. Rio de Janeiro: IPHAN, 1995.
- Bastos, Fernanda. Sobre o contato intercultural: indígenas e missionários em São Fidélis. UENF/Campos dos Goytacazes, Caxambu, 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/3aNCgeG>>. Acesso em: 01 abril 2020.
- Bordieu, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 1989.
- Costa, Írio Barbosa da; Mesquita, Helena Maria – Tipos de habitação rural no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 1978. p. 61-62.
- Collevatti, Jayne Hunger. Do trabalho missionário para se salvar uma nação: um estudo dos sucessos missionários. *Revista Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 29(1): 223-250, 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/2JmXODq>>. Acesso em: 01 abril. 2020.
- D’Abbeville, Claude. História da missão dos padres Capuchinhos na ilha do Maranhão e terras circunvizinhas. Tradução: Sérgio Milliet. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2008.



Galois, Catherine Jacqueline Suzanne. Mobilidade e Sedenterização na Terra Indígena Wajãpi. IPPUR/UFRJ , III Encontro da ANPPAS, Brasília,2006.

Gomes, Mércio Pereira. O índio na história: o povo Tenetehara em busca de liberdade-Petropolis, RJ: Vozes, 2002.

Silva, Gercina Ferreira. Instituto Santo Antônio do Prata (1898-1921): missionários capuchinhos e a educação de meninas índias no Município de Igarapé-Açu/PA 2019. 123f. Texto de Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2020.

Henrique, Márcio Couto. Sem Vieira nem Pombal: índios na Amazônia no século XIX-Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

Livro De Tombo, de 1915-1921. Arquivo da Cúria Custodial dos Frades Missionários Capuchinhos. São Luís-Maranhão.

Muniz, João de Palma. O Instituto Santo Antônio do Prata. TYP da livraria Escolar, 1913. 82 p.

Nembro, Frei João Pedro Metódio. Missionário Capuchinho Superior e Fundador. Volume I e II. Tradução de Antônio Angonese. Editoras Vozes, 1998.

Perrone-Moisés, Beatriz. A História dos índios no Brasil/Org. Manuela Carneiro da Cunha-São Paulo: Companhia das Letras: Fapesp,1992.

Rodrigues, Denise Simões; França, Maria do Perpétuo Socorro G. S. A. A Pesquisa Documental Sócio-Histórica. In: Marcondes, Maria Inês; Teixeira, Elizabeth; Oliveira, Ivanilde Apoluceno de (Org). Metodologias e técnicas de pesquisa em educação. Belém: Eduepa, 2010.

Rizzini, Irma; Schuler, Alessandra. O instituto do Prata: índios e missionários no Pará (1898-1921). Currículo sem Fronteira, v.11, n. 2, p. 86-107, jul/dez. 2011. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 0104. 2020.

Souza Araújo, H. C. Lazarópolis do Prata. A primeira colônia agrícola de leprosos fundada no Brasil. Empresa Gráfica Amazônia, Belém-Pará,1924.

Willeke, Frei Venâncio. Missões Franciscanas no Brasil (1500/1975). Editora Vozes. Petrópolis, 1974.



Resistir, multiplicar y lucrar: Industria cultural y sujetos autónomos.

Dulcinea Duarte de Medeiros

Resumen

La “plasticidad” del modo de producción capitalista (Deleuze y Guattari, 1985) posibilitó su continua expansión a todos los rincones del planeta, la adaptación a los más diversos contextos y la creación de dispositivos que atraviesan e interpelan los individuos de formas claramente distintas. La capacidad de transformar todo en mercancía, incluso símbolos de resistencias, es, quizás, uno de los indicadores más visibles de que el capitalismo, más allá de sus crisis y transformaciones, tiene la capacidad de adoptar nuevos axiomas sin la necesidad de justificarse. Diferentes formas de apropiación y captura son creadas a diario, hoy podemos afirmar que es más fácil promover dislocaciones semánticas a partir de campos ideológicos completamente antagónicos que producir nuevos espacios y formas de relaciones sociales. Ya no nos sorprende entrar en megastores y encontrar remeras con la apropiación de símbolos contra hegemónicos. Pensar esa apropiación es necesario una vez que vivimos un punto de inflexión en lo cual los modelos teóricos disponibles son insuficientes. Para tanto desarrollaremos nuestra propuesta con base en tres ejes analíticos: 1. La captura de los discursos contra hegemónicos en la construcción de subjetividades cada vez más “dóciles” 2. El rol de la industria cultural en dicha captura, 3. El consumo de mercancías culturales en la formación de visiones de mundo cada vez más diferentes en forma y semejantes en contenido.

Palabras clave

Industria cultural; Sujetos autónomos; Construcción de subjetividades.

Introducción

Los cambios que hemos vivido en las últimas décadas, a los cuales algunos autores denominan “cuarta revolución industrial”, plantea a los intelectuales desafíos inéditos. Una primera mirada desatenta sobre el fenómeno nos llevaría a creer que el mundo que conocíamos a principios del siglo pasado hubiera desaparecido. La velocidad de algunos cambios no deja de parecer paradójica cuando la comparamos con la lentitud de algunas permanencias. El historiador Reinhart Koselleck (2007) analizó de qué forma una serie de cambios en el mundo occidental hizo necesaria la renovación de algunas categorías analíticas por el medio de las cuales se interpretaba la realidad, la historia fue una de esas categorías. A partir del proceso de secularización que las



revoluciones liberales ayudaron a consagrar ocurre una alteración en la idea que había sobre el tiempo. Una vez que se abandona la creencia en la salvación ultramundana el futuro pasa a ser responsabilidad de los hombres, el estudio de la historia pasa a ser el mecanismo privilegiado de intervención en el presente a partir del aprendizaje de las “lecciones del pasado”. Esa posibilidad de incidir sobre el futuro reflejaba una temporalidad atraída por el porvenir y en ella se inscribieron, entre otras, las narrativas sobre la Revolución.

Según Koselleck (op.cit) otra característica de esa temporalidad que se inaugura con la modernidad es el desequilibrio entre el “espacio de la experiencia” y el “horizonte de expectativa”, la aceleración de los procesos conllevó a la imposibilidad de anticipar el futuro a partir de experiencias pretéritas. Para el autor dicha aceleración rebalsa la esfera productiva para todos los ámbitos, el político, el social, el cotidiano mismo. Para Roman (2015) la aceleración del tiempo es “producto de la colonización de los mundos de vida por la lógica productiva y expansiva del sistema capitalista, con grandes efectos en el cómo individuos y colectividades estructuran sus proyectos y planes de vida.” (Roman, 2015:264).

Para Byung-Chul Han (2015) la aceleración del tiempo no tiene que ver solamente con el aumento de la velocidad de los procesos o con la lógica capitalista, tiene una razón ontológica, una vez que el centro gravitacional del tiempo está en el porvenir, en el futuro, el mismo no encuentra en el presente su razón de ser. De esa forma vivimos en razón de un futuro y todo lo que nos separa de él es entendido en términos de obstáculo o demora¹. Para ese autor más que la aceleración, que presupone un tiempo que tiene una meta, una dirección, características que vemos emerger con la modernidad, lo que vivimos hoy es una atomización del tiempo, una temporalidad estallada, un proceso sin dirección. Esa atomización del tiempo está relacionada al que el historiador François Dosse (2006) denominó “historia en migajas”. Tanto Dosse como Byung-Chul Han están haciendo referencia a la incapacidad de narrar la historia tal como hacíamos hasta entonces, no se trata del fin de la historia y sí de una narrativa histórica centrada en el tiempo lineal y en la capacidad de producir un relato único. Es el fin de la historia como enredo que dotaba de una trayectoria narrativa los procesos y así les confería un significado.

A partir del momento en el cual “el narrador ya no es capaz de reunir los acontecimientos a su alrededor” se produce también una atomización de la identidad. La modernidad



reemplazó la teología por la teleología, instauró la creencia de que el tiempo puede ser encerrado en una historia, hoy nos deparamos con el desafío de pensar no solamente otras formas que nos permitan reinterpretar el tiempo pero también estructurar nuestra experiencia en otra forma que no sean los relatos modernos. En el centro de ese desafío está también la necesidad de pensar nuevas formas de construcción de sí, de los procesos de subjetivación, de nuevas dinámicas de identidad y alteridad.

Las tecnologías de la información como contexto,² la reestructuración del poder mundial, el avance de la globalización, la mercantilización de todas las esferas de la vida, los avances técnicos y científicos en diferentes campos, la hegemonía neoliberal y el fracaso del “socialismo real” hicieron que algunos creyesen que la historia había terminado³ que la providencia había alcanzado su meta histórica tal como la modernidad había prometido. Pasados más de veinte años del “Fin de la historia” su autor vino a público advertir sobre la necesidad de volver a las teorías críticas al modo de producción capitalista e incluso llegó a proponer el retorno al socialismo.⁴

Al contrario de Fukuyama los intelectuales no alineados al neoliberalismo y los movimientos sociales no tuvieron que esperar tanto para darse cuenta de que lo único que podría emerger de la unión de tal técnica de gobierno⁵ con un capitalismo financiero sería la profundización de las desigualdades, de la pobreza, de la violencia y de otras problemáticas que no necesariamente nacen con el capitalismo, pero que se potencian con él. Entretanto la alternativa al capital neoliberal también debería ser pensada en consonancia con los marcos que describimos anteriormente.

En ese sentido el “Foro Social Mundial”, inicialmente sedado en Porto Alegre (Brasil), quizás sea una de las expresiones más significativas del intento de dar respuestas, o por lo menos plantear nuevas reflexiones, para la construcción de “otro mundo”⁶. En ese sentido es interesante subrayar que más allá de la amplia y heterogénea convocatoria del Foro los defensores de los proyectos modernos de oposición al modo de producción capitalista, o sea: el socialismo, el comunismo y el anarquismo, estaban lejos de ser las voces protagonistas del encuentro. En ese “otro mundo posible” tampoco parecía haber espacio para que se repitieran las experiencias totalitarias de izquierda, el maoísmo y el stalinismo. La idea de revolución, más do que nunca, estaba condenada y esta vez por la propia izquierda. En su lugar vemos emerger la idea Emancipación con la cual se instaura una episteme y también una nueva gramática de los movimientos sociales.



Además, en ese mismo período que estamos analizando vemos la organización de diferentes actores sociales en torno de lo que las ciencias sociales denominaron de “lucha por el reconocimiento”, que según Fraser (1995), se está convirtiendo “rápidamente en la forma paradigmática del conflicto político a finales del siglo XX”. A diferencia de las políticas de redistribución, que implicarían cambios sustantivos en el modo de producción capitalista” las políticas de reconocimiento pueden adaptarse perfectamente al marco liberal sin la necesidad de ningún cambio estructural. La mayoría de las luchas que vemos emerger en los últimos 30 años se enmarcan en otras contiendas por reconocimiento y los actores sociales que las llevan a cabo son completamente diferentes de los “revolucionarios” que conformaban las marchas, barricadas y guerras para derrotar el capitalismo.

Delante del cuadro esbozado anteriormente llegamos al objetivo de la ponencia, pensar la relación entre la subjetividad revolucionaria y la industria cultural, como uno de los dispositivos que opera en la “captura” del deseo revolucionario⁷ por medio de estrategias como la deshistorización, la despolitización y la naturalización generando así subjetividades cada vez más homogéneas y corporeidades normalizadas.

Fundamentación del problema

La relación entre capitalismo y subjetividad, según Deleuze y Guatarri (1980), se da por medio de dos dispositivos: la servidumbre maquínica y la sujeción social, es por medio de ellos que capitalismo produce, trata y explora la subjetividad. La sujeción social nos provee una subjetividad que nos inserta territorialmente en los entramados sociales, la asignación de un sexo, una nacionalidad, una profesión, es decir, de una identidad; así produce y distribuye papeles y lugares. La formación del sujeto individuado, que en el capitalismo neoliberal tiene en el “empresario de sí” su figura paradigmática, se presenta siempre como una elección basada en la libertad que tenemos de elegir realizarnos bajo esa modalidad. La servidumbre maquínica, a su vez, opera por des-subjetivación, el individuo no es más instituido como sujeto y sí como una pieza componente de una máquina más grande, por ejemplo, el sistema financiero, las empresas, el Estado y de sus “equipamientos colectivos de subjetivación” como lo son, entre otros, la escuela y el hospital.

Si bien es posible pensar que los dispositivos pueden actuar de forma separada, y de hecho lo hacen, es interés de la presente ponencia hacer especial hincapié en la relación que existe entre la Industrias Culturales y ambos dispositivos teniendo en cuenta que



en ellas operan tanto en la construcción de la identidad, en referencia a la sujeción social, como la servidumbre maquínica, es decir, como una pieza de una estructura más amplia que la incluye como parte de un todo construido a partir los equipamientos colectivos de subjetivación.

Para reflexionar en torno a la relación entre capitalismo y subjetividad, realizaremos un abordaje que incluirá el concepto Industria Cultural, para luego, a través del discurso publicitario, dar cuenta cómo, a partir de la circulación de dichos mensajes, comienza a moldearse una subjetividad específica, esa que presenta más elementos propios de un consumidor que de un revolucionario.

En primer lugar, existe una referencia ineludible a la hora de hablar del concepto Industria Cultural. Según Mattelart (1997), a mediados de los años cuarenta Theodor Adorno y Max Horkheimer crean el concepto de Industria Cultural con el objetivo de explicar cómo los bienes culturales son producidos industrialmente en el marco de un movimiento global de producción de la cultura como mercancía. En este proceso, los productos culturales son pensados a partir de una racionalización de la técnica de producción de bienes idéntica a la producción de cualquier otro producto, como lo puede ser un auto.

En el marco de un análisis integral de la sociedad y no solo de los medios de comunicación de masas, a los intelectuales del *Institut für Sozialforschung* (Instituto de Investigación Social), más conocido como la Escuela de Frankfurt, el concepto de industria cultural les permitía pensar los mecanismos mediante los cuales la clase dominante reforzaba su dominación sobre una clase dominada a través de la posesión de los medios de producción. Así, en palabras de Adorno y Horkheimer “Film, radio y semanarios constituyen un sistema. Cada sector está armonizado en sí y todos entre ellos” (1944) y generaban, según su perspectiva, una homogeneización a través de la estandarización de los productos culturales que circulaban por los medios masivos de la época.

Metodología

La idea inicial del presente trabajo era realizar una investigación teórica, o sea, dedicada a la reconstrucción, relectura y discusión de conceptos, ideas, cuadros de referencia y teorías cuyo objetivo es primorear estos mismos fundamentos teóricos.



Nuestro objeto de estudio: la incidencia de la(s) Industria (s) Cultural (es) en los procesos de subjetivación por medio de los dispositivos de servidumbre y sujeción característicos del capitalismo se sitúa en el entrecruce de diferentes disciplinas: la comunicación social, la filosofía, las ciencias políticas y el psicoanálisis. Para poder abordar dicho objeto fue necesario construir un marco teórico que pusiera las diferentes disciplinas en diálogo, llevamos a cabo una amplia revisión bibliográfica acerca de tres ejes: las interpretaciones acerca de los procesos de subjetivación en el modo de producción capitalista, las discusiones sobre la tesis de Adorno y Horkheimer sobre la industria cultural y, por último, las lecturas sobre el papel de las de la(s) Industria (s) Cultural (es) en los procesos de subjetivación y sujeción.

En relación al primer eje optamos por la interpretación de los autores posestructuralistas y de la “filosofía de la diferencia” por entender que los mismos ofrecen un panorama privilegiado sobre la temática por dos motivos: primeramente porque entienden los procesos de subjetivación de forma interdisciplinaria y escapan de la falsa dicotomía entre sujeto y estructura:

“Os processos de subjetivação [...], não são centrados em agentes individuais (no funcionamento de instâncias psíquicas, egóicas, microssociais), nem em agentes grupais. Esses processos são duplamente descentrados. Implicam o funcionamento de máquinas de expressão que podem ser de natureza extrapessoal, extraindividual (sistemas maquínicos, econômicos, sociais, tecnológicos, icônicos, ecológicos, etológicos, de mídia, enfim, sistemas que não são imediatamente antropológicos), quanto de natureza infra- humana, infrapsíquica, infrapessoal (sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo, de representação, de imagens, de valor, modos de memorização e de produção ideológica, sistemas de inibição e de automatismos, sistemas corporais, orgânicos, biológicos, fisiológicos, etc).” (Guattari & Rolnik, 1986)

Otra característica que nos parecía interesante es la incorporación de la dimensión del deseo en la conformación del modo de producción capitalista, o sea, articulan en el campo de la teoría la conjugación entre deseo y producción. Solamente a partir de esa conjugación es posible entender las relaciones de producción y la producción social como instituciones del deseo, por medio del cual los afectos están presentes en la propia infraestructura creando en las nuevas formas económicas su represión pero también la posibilidad de romper esa represión. (Deleuze, G e Guattari, F. 2010)



Las relaciones entre la(s) industria(s) cultural(es) y la perspectiva del pensamiento francés sobre los procesos de subjetivación y sujeción es prácticamente inexistente. A partir de la perspectiva ontológica y colectiva de los procesos de subjetivación se abre un paradigma relacional entre dichos procesos en el modo de producción capitalista. La afirmación “La subjetividad vale más que el petróleo” (Guatarri & Rolnik, 1986) es ilustrativa de cómo el capitalismo se entrelaza cada vez más a los procesos de subjetivación, o sea, hoy, la principal estrategia de expansión del capitalismo es la captura de los procesos de subjetivación, cada vez más el capitalismo se apodera de los seres humanos desde adentro (Guattari, 1977) operando en la base de las percepciones, sensaciones, de los comportamientos cognitivos, lingüísticos y otros. O “capitalismo mundialmente integrado” cada vez más descentraliza sus focos de poder, pasa de las estructuras de producción de bienes y servicios hacia las estructuras productoras de signos afirmativos que afirman la lógica de las relaciones de poder, principalmente por medio de dispositivos de control como las midias, la informática, las producciones tecno-científicas, entre otras (Guattari 1989a, p. 30-31). La subjetividad hoy está “massivamente controlada por dispositivos de poder e saber que põem as inovações técnicas, científicas e artísticas a serviço das figuras mais retrógadas da sociedade” (Guatari, 1989b, p. 17).

La concepción de Guattari de la subjetividad atraviesa una heterogeneidad de componentes de subjetivación siendo uno de ellos los elementos fabricados por la industria cultural. En ese sentido se podría pensar que la Industria cultural, al promover la subordinación de la cultura a la lógica de la mercancía, acaba por generar normalización, estandarización y sumisión. La adhesión de los individuos a este fenómeno se produce a través de mecanismos inconscientes y libidinosos basados en el deseo.

Resultados y discusión

De manera a posibilitar una mayor comprensión de nuestra argumentación procederemos al análisis de una pieza publicitaria a luz del marco teórico anteriormente expuesto. Dicha publicidad fue realizada por la agencia McCann⁸ para el lanzamiento del auto modelo Cruze II de la marca Chevrolet. Para realizar este análisis sobre el mencionado discurso audiovisual, se utilizarán los dispositivos mencionados anteriormente, sujeción social y servidumbre maquínica, para dar cuenta los mecanismos mediante los cuales una publicidad puede construir una estrategia discursiva diseñada para, además de vender, moldear la subjetividad.



La publicidad comienza con un plano general a una determinada altura que permite ver un paisaje urbano, que en la escena siguiente queda de fondo de una serie de palabras que van apareciendo en la pantalla. Específicamente son 18 palabras las que aparecen y desaparecen secuencialmente con una duración de no más de 1 segundo. Dichas palabras son: Trabajo, Sacrificio, Entrega, Estudio, Meritócratas, Sueños, Obstáculos, Avanzar, Ahora, Meritócrata. Destacarte, Detalle, Lucha, Demostrar, Progreso, Búsqueda, Poder y Meritocracia. A partir de estas palabras, se resaltan ciertas actitudes propias de aquellos que *“obtienen lo que merecen”*. Posteriormente, el audiovisual comienza con una voz en off que hace referencia a lo que sería *“vivir en una meritocracia. Un mundo donde cada uno tiene lo que merece. Donde la gente vive pensando cómo progresar día a día, todo el día”*, mientras se observa cómo una persona abre un negocio por la mañana temprano, aún de noche, y un hombre que corre por la ciudad frena para sacar una foto a un cartel de alquiler de oficinas. La publicidad continúa con la voz en off diciendo *“donde el que llegó, llegó por su cuenta sin que nadie le regale nada. Verdaderos meritócratas”*. A medida que se pronuncian estas palabras, la edición permite observar el comienzo de lo que sería una reunión, mientras que en la escena siguiente un hombre de más de 50 años vestido con camisa y corbata toma un café mirando por la ventana en lo que parece ser una oficina en uno de los pisos más altos de un edificio. A partir de estos atributos se va construyendo un meritócrata que solo forma parte de un trabajo de oficina en sus más altas jerarquías, invisibilizando otro tipo de actividades económicas y rangos como puede ser, por ejemplo, la industrial. En la misma dirección, la voz en off menciona que el meritócrata es *“ese que sabe qué tiene que hacer y lo hace sin chamuyo”*, mientras la secuencia de imágenes da cuenta de lo que aparenta ser un ingeniero o arquitecto explicándole un plano a un colaborador y, luego, utilizando una herramienta como si fuera un obrero más, demostrando la autosuficiencia del que puede hacer todo. En el plano posterior aparece una mujer joven, única protagonista de la escena, a la que se puede observar trabajando a lo largo de diferentes momentos del día, inclusive mientras almuerza, connotando un máximo esfuerzo en lo que hace. Estos planos van acompañados por la voz en off afirmando que el meritócrata *“sabe que cuanto más trabaja, más suerte tiene”*. En la escena siguiente se puede observar un hombre saliendo de un aeropuerto a medida que el locutor afirma que el meritócrata *“no quiere tener poder, quiere tener y poder”*. Para finalizar el spot, se muestra un montaje de imágenes en las que vuelven a aparecer todos los protagonistas que ya aparecieron, a modo de resumen, mientras que la voz en off cierra la publicidad diciendo que *“el meritócrata sabe que pertenece a una minoría”*.



que no para de avanzar y que nunca fue reconocida... hasta ahora”, momento en el que aparece el auto que llegaría para realizar ese reconocimiento.

Si continuamos el análisis de la publicidad a partir del dispositivo de sujeción social mencionado anteriormente, es posible afirmar que se está construyendo una identidad resaltando el esfuerzo individual y solitario, ya que en muy pocas escenas se puede observar una construcción identitaria relacionada con lo colectivo. Al mismo tiempo, la trama social en la que están insertos los meritócratas está constituida por una clase social media o media alta, empresaria y joven; donde el trabajo más representado radica en uno realizado por un profesional con estudios universitarios. Así, la producción y distribución de papeles y lugares aparecen reducidos solo al entramado urbano, profesional, joven, de clase media y media alta que va construyendo al empresario en sí, que se realiza en soledad a partir de un esfuerzo individual y que parece no tener final.

Si nos centramos en el otro dispositivo que permite la relación entre capitalismo y subjetividad, la servidumbre maquínica, el análisis nos lleva a otro nivel ya que más allá del análisis textual de la publicidad se puede observar con más nitidez el mecanismo por el cual se produce el capitalismo produce subjetividad. Aquí nos estamos refiriendo a la industrias culturales en general, y a los medios de comunicación audiovisuales en particular, como uno de los tantos colectivos de subjetivación que ejerce este doble juego de des-subjetivación y re-subjetivación, es decir, de ser parte de algo más amplio y que les excede pero de una determinada forma, una forma meritocrática.

Reflexiones finales

Las líneas esbozadas anteriormente son un primer acercamiento de un tema complejo y de difícil mensuración. Entretanto estamos seguros que la construcción de lo que Guattari llama de “Revolución Molecular” pasa por el ejercicio del pensamiento crítico y el compromiso con estrategias de resistencias al modo de funcionamiento del capitalismo. En términos académicos eso nos lleva a seguir mapeando los diferentes procesos de subjetivación y como los mismos se configuran en el escenario actual y su relación con el capitalismo. Ese sería un primero paso en la dirección de reapropiarnos de las nuevas tecnológicas, sobre todo las directamente relacionadas a la dimensión cultural, de forma a promover una heterogeneización singularizante de los procesos de subjetivación en oposición a la masificación mediática embrutecedora



Notas

¹ Para más detalles véase también la crítica que hace a Santos (2007) a la monocultura del tiempo lineal como forma de contraer el presente y expandir el futuro.

² Para Castells, M (2002) Las tecnologías de información no son simples herramientas, son contextos que posibilitan la construcción de nuevas sensibilidades acerca del tiempo, espacio y acontecimientos políticos y culturales.

³ Véase Fukuyama (1992) que decreta que finalizado el mundo bipolar y con la consecuente victoria de la democracia y del neoliberalismo la historia, como disputa de ideologías, había terminado. Anderson (1998) analiza las consecuencias de esa tesis y afirma que la grande victoria del neoliberalismo fue de hacernos creer que no había alternativas posibles a el.

⁴ Base la entrevista de Francis Fukuyama en <https://bit.ly/3hodu63>

⁵ Al conceptualizar el neoliberalismo como técnica de gobierno nos estamos posicionando junto a Foucault quien entiende que más que una doctrina filosófica

⁶ "Un otro mundo es posible" era el slogan de dicho encuentro que se presentaba como una contraposición al Foro Económico Mundial que se reunión al mismo tiempo en Davos, ciudad que fue escenario de numerosas manifestaciones por un nuevo modelo de globalización.

⁷ Santos (2007, pp. 51-52) afirma: "As grandes teorias às quais nos acostumamos - de alguma maneira, o marxismo e outras correntes e tradições - não parecem nos servir totalmente neste momento(...)Necessitamos de outro tipo de racionalidade, e aí começamos a pensar um tipo de racionalidade mais ampla, precisamente para reinventar a teoria crítica de acordo com nossas necessidades hoje.

⁸ <https://www.mccann.com.ar/>

Bibliografía

Anderson, P (1998) O balance do neoliberalismo en SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.)

Adorno, T. W. & Horkheimer, M. (1973a). Cultura e civilização. (pp. 93-104). In: Temas básicos de Sociologia. São Paulo: Cultrix, p. 93-104. [Links]

Adorno, T. W. & Horkheimer, M. (1973b). Indivíduo. In: Temas básicos de Sociologia. (pp. 45-60). São Paulo: Cultrix

Castells, M. (2002). A sociedade em Rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura – Volume 1. São Paulo: Paz & Terra.



Deleuze, G. Conversações. Rio de Janeiro: 34, 1990. Deleuze, G. Diferença e repetição. São Paulo: Graal, 1968.

Deleuze, G; Guatarri F. O Anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia. Lisboa: Assírio & Alvim, 1966.

Dosse, F (2006) La historia en migajas. De Annales a la "nueva historia", México, Universidad Iberoamericana.

Dupas, G. Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

Guatarri, F. As três ecologias. Campinas: Papirus, 1989a.

Guatarri, F. Cartografias esquizoanalíticas. Buenos Aires: Manantial, 1989b.

Guatarri, F. Revolução molecular: pulsações políticas do desejo. São Paulo: Brasiliense, 1977.

Guatarri, F.; Rolnik, S. Micropolítica: cartografias do desejo. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

Horkheimer M y Adorno, Theodor, Dialéctica del iluminismo, Fragmentos filosóficos. Madrid: Trotta.

Koselleck, R. (2007). ¿Existe una aceleración de la historia? En Beriain J., & Aguiluz, M. (Eds), Las contradicciones culturales de la modernidad (pp. 319- 345). Barcelona: Anthropos

Mattelart, A y Mattelart, M, Historia de las teorías de la Comunicación. Barcelona: Paidós iberoamérica.

Román, C. (2015). Sobre la aceleración del tiempo social en la sociedad capitalista contemporánea. Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas, 15(28), 263-276.

Santos, B de S, (2007). Renovar a teoria critica e reinventar a emancipação social. São Paulo : Boitempo,



Resignificación del mestizo guayaquileño en el contexto de la nueva concepción de estado y prácticas sociales.

Christian Javier Plaza Carrillo
Elizabeth Carolina Cordero
Sonia Esilda Coronel

Resumen

La interculturalidad en los tiempos actuales, promovida por los grupos étnicos históricamente excluidos, especialmente indígenas; ha descolocado en su proceso identitario a los grupos dominantes blanco y mestizo, sumiéndolos en la ambigüedad y en la vaciedad de sentido, tanto en la dimensión cultural y política. En consecuencia, el objetivo de la investigación es determinar las principales influencias del mestizaje en clave diacrónica y sincrónica en el contexto de la ciudad de Guayaquil, mediante la revisión bibliográfica y de campo para contribuir al reconocimiento y sentido de pertenencia de este segmento mayoritario de la población ecuatoriana. La hipótesis de trabajo se asocia al planteamiento de mecanismos estatales y prácticas sociales sutilmente excluyentes que dificultan el reconocimiento cultural del mestizo en el contexto de la nueva concepción de estado. Los resultados esperados, a partir de entrevistas profundas a científicos sociales; plantean la posibilidad de la presencia de rasgos identitarios propios del grupo mestizo guayaquileño, susceptibles de reconocimiento y de revitalización cultural. Académicas como Catherine Walsh sostienen una visión pesimista de la identidad mestiza, fundamentada en la negociación identitaria, por lo cual el mestizo se convertiría en un consumidor cultural de la globalización y de los procesos de choque migratorio. La identidad mestiza adquiere un carácter transitorio que implica disuadir de los procesos de revitalización cultural. Los resultados esperados de la presente investigación comparten la crítica a la identidad mestiza nacional, las seudas soluciones vía blanqueamiento y añoranza de lo indígena; no obstante, marca distancia con la visión absolutamente transitoria y exógena de la identidad mestiza.

Palabras clave

Globalización; Identidad; Mestizaje; Revitalización cultural.

Introducción

Las hibridaciones culturales son un fenómeno global, influenciado por el desarrollo acelerado de las tecnologías de la información. Todo parece indicar un estado cultural



marcado por la permanente transitoriedad, la incertidumbre y la aleatoriedad de las posibles influencias.

El Ecuador en sus tres últimas constituciones (1979, 1998 y 2008) en el marco del retorno a la democracia ha reforzado el reconocimiento de la diversidad y la superación del estado bicultural blanco-mestizo de origen colonial. Las medidas de discriminación positiva y las políticas públicas destinadas a los grupos históricamente excluidos como los indígenas, afrodescendientes, montubios ha generado una revalorización y relativa inclusión social de estos grupos étnicos; sin embargo la redefinición identitaria de la población mestiza constituye una tarea pendiente no solo del estado, sino de la academia y sobretodo de la propia población mestiza.

La ciudad de Guayaquil como punto geoestratégico de los intercambios turísticos, migratorios que imbrican lo popular con lo global, en componentes premodernos, modernos y posmodernos, plantean la hibridación como un tema acuciante y necesario.

Fundamentación del problema

El mestizaje esta entendido como un proceso que posee dos enfoques. El primero en relacion a lo biológico, entendido como mezcla de genes, diversidad de características fenotípicas y el segundo definido como una fusion o simbiosis de rasgos culturales que se integran en grupos regionales (Esteva, 1998).

Alvarez, (2014) a propósito de la identidad mestiza, critica la seuda visión armónica y resalta su carácter ambiguo y problemático. Por un lado, se observa en el mencionado trabajo, que la autora pasa de una interpretación del mestizaje como fenómeno singular a plantear la necesidad de comprender el mestizaje desde un carácter plural, en este sentido sostendrá que no existe el mestizaje como un discurso dominante, uniformizador sino los mestizajes constituidos desde las localidades. Otro aspecto clave en la problematización está representada por la diada pasivo/activo, con respecto a esto se marca una distancia con las posturas que sostienen que el mestizaje deja a los sujetos en una mera recepción pasiva de las múltiples influencias, sino que postula que los sujetos son capaces de negociar aspectos culturales para ser asimilados y apropiados a una esfera identitaria. La identidad mestiza está en una ubicación de frontera cultural, una frontera que divide a dos o más culturas y hacen de la pretendida ubiquidad del mestizo un estado frustrante desde la concepción del estudio, como lo corrobora la propia autora cuando comparte su experiencia en los siguientes términos:



Vivir en medio de varias identidades es una experiencia desconcertante porque significa pertenecer a muchos lugares y en el fondo a ninguno. Esta situación hace que constantemente estén en duda las filiaciones y los vínculos de pertenencia en los que basamos el reconocimiento de nosotros mismos. Por esta razón, reconocerse en una identidad mixta significa asumir las contradicciones y conflictos propios de la mezcla cultural. Sentirme mulata significa ser negra pero no del todo, significa tener algo de blanca y al mismo tiempo no (Alvarez, 2014, Pg. 11).

Este estudio nos presentan un trabajo de campo cuyo metodología está operativizada por entrevistas profundas aplicadas a mestizos con niveles de instrucción medio del cantón Cotacahi, provincia de Imbabura- Ecuador. Las respuestas a estas preguntas muestran algunas salidas a la problemática identitaria mestiza vía blanqueamiento, es decir, a esa pretendida aspiración del mestizo de alcanzar la blanquitud apelando al linaje de los antepasados o al apellido. Esta postura, desde la interpretación de resultados, es ingenua ya que dicha pretención de alcanzar la blanquitud es irreal. Un conjunto de respuestas diferentes plantean la alternativa de reconocer en términos de superioridad antropológica, a la cultura indígena; pero este posicionamiento mas que ser una via de salida es una confirmación de la dificultad para definirse desde lo que no se es sin llegar a la construcción de una propia narrativa.

Tanto (Alvarez H. , 2014) como (Gruzinski, 2000) identifican una dificultad para definir lo que se denomina mestizo apelando a la categoría de identidad. El fenómeno de mestizo cuestiona la propicia noción de identidad, asevera (Alvarez H. , 2014), afirmando que la experiencia del mestizaje se define de mejor manera en términos de transitoriedad y de cambio permanente, lo que contradice la definición convencional de identidad que busca referirse a las características permanentes de las culturas. Para referirse a este punto el sociólogo Ackbar Abbas citado por (Gruzinski, 2000) apela a la experiencia de la “cultura de la desaparición” que lo lleva tomar distancia del concepto de identidad y a proponer el de subjetividad para los constructos de pertenencia tan cambiante como el metizo:

Pretender definir una identidad en un contexto tan cambiante no tiene mucho sentido. Tampoco lo tiene petrificar una realidad cuyas características son el cambio, la transformación y la “desaparición” continuas. En lugar de preguntarse por el destino de la identidad de Hong Kong, es preferible explorar la emergencia de una nueva subjetividad que no es una mera noción psicológica, sino mas bien una categoría que sería a un tiempo afectiva, política y social. Es una [...] subjetividad que se desarrolla



lentamente cuando las posiciones y las orientaciones se deshacen, una subjetividad que surge precisamente de un espacio de desaparición. (Pg.331)

Finalmente, para denotar el carácter irrevocable por parte de Gruzinski que las identidad de todos los grupos sociales es mestiza, recurre a Michel de Montaigne cuando menciona que “Un hombre es un hombre mezclado” Mich de Montaigne, citado en Gruzinski (2000, Pg. 53). Refuerza este carácter individual de la identidad cuando (Gruzinski, 2000) menciona que “La identidad es una historia personal que se vincula con capacidades variables de interiorización o de repulsa de las normas inculcadas, socialmente el individuo no deja de afrontar una pléyade de interlocutores, dotados a su vez de identidades plurales (...) la identidad se define siempre a partir de relaciones” (Pg. 53)

Desde una perspectiva histórica es importante traer a colación el proceso de gestación colonial de la identidad mestiza en América Latina. En este sentido Alvarez V. (1997), afirma que la identidad del mestizo es consecuencia de la influencia de Europa, Africa y los pueblos indígenas nativos. Castaño (2007), analiza dos enfoques del mestizaje colonial, uno segmentado desde el punto de vista biológico en un sentido de fusión de razas (cuyos representantes son Olaechea y Mörner) y otro enfocado desde las mezclas culturales (que correspondería a los aportes de Serge Gruzinski). Desde el segundo enfoque se entiende el encuentro entre Europa y América en términos de dos sociedades que ya son, con anterioridad al encuentro, mestizas; ya que no hay, desde una esfera más amplia de análisis, grupos étnicos puros. La racialidad, la herencia genética y la pigmentación serán los elementos principales que configurarán los elementos principales de la identidad mestiza. El primer enfoque ahonda que en un primer momento se dio el cruzamiento de dos razas, compuesto por el blanco español y la mujer indígena. Profundizando, la en el sentido biológico Esteva (1998), explicita una tipología que se constituye en términos de blanco, negro, mestizo, mulato y zambo. Edward Spicer (1979) citado en Alvarez V. (1997) incorpora las categorías aculturación y asimilación que son incorporadas para comprender el proceso de mestizaje. Estos conceptos se refieren a los cambios culturales que se producen al entrar en contacto permanente dos o más grupos. Estas categorías son utilizadas por el enfoque biológico en vista de preguntarse por los procesos históricos del mestizaje. Magnus Mörner entiende la aculturación como mezcla y la asimilación en términos adsorción de una cultura en otra; mientras que Esteva, (1998) entiende por aculturación a



“un fenómeno resultante de la agregación a un sistema cultural ya existente de otro o de varios elementos de otros u otros, apareciendo en forma de rasgos aislados o de complejos que al incorporarse al sistema modifican los contenidos de la acción social y, por lo mismo, del sistema cultural sin que sea indispensable transformar su estructura política y social” (Pg. 5).

A propósito del proceso de colonización y su impacto en los grupos indígenas presentes en América, específicamente en casos como Ecuador, el antropólogo brasileño Darcy Ribeiro asegura que “las civilizaciones que están compuestas de los sobrevivientes de la colonización Europea, pasaron por proceso de reconstrucción étnica, obligados a integrarse a modelos económicos y de trabajos extranjeros que los obligaron a reconfigurar su identidad” (Ribeiro, 1977). En ese mismo sentido también expresa que “a pesar de lograr independizarse nuevamente, al ser despojados de su historia, tuvieron que reconfigurar su identidad étnica que se basa en la presencia de valores de su cultura y los modelos políticos y económicos de la sociedad moderna” (ibidem).

Los procesos de aculturación y asimilación son posibles en grupos pequeños, según Mörner; sin embargo, en grupos grandes los mestizos constituirían un grupo independiente, en caso concreto colonial un grupo independiente del grupo mestizo e indígena. Olachea plantea que el mestizo se mueve entre la aceptación y rechazo de sus procedencias culturales, y es bajo esta contradicción que se comienza a generar una identidad propia. Gruzinski intenta ir más allá de la constitución del mestizaje vía aculturación y asimilación y plantea la posibilidad de una especie de selección crítica de los elementos culturales de origen. Los procesos de evangelización son una muestra de los constructos comunicacionales, seleccionados del mundo europeo y amerindio que se transmitían a través de las imágenes y discursos. Gruzinski (2000) plantea que el grupo mestizo constituye un grupo independiente, una síntesis original, con dinámicas de negociación, resistencias y adaptación. Gruzinski toma, en este sentido, distancia de Álvarez H. (2014) para plantear la posibilidad de una superación del carácter meramente ambiguo y contradictorio y sugerir la conformación de formas creativas de síntesis sin descartar el carácter conflictivo de estas negociaciones y resistencias.

Una de las posibles estrategias de superación de la ambigüedad es el término de recombinación cultural que aparece en Esteva (1998), en el sentido de explicitar el “uso consciente de elementos de dos o más culturas dentro de un mismo comportamiento personal para la finalidad de conseguir una acción social más eficiente” (Pg. 134). Lo



que implica según el autor estructuras sociales flexibles a la incorporación de nuevos elementos.

Continuando con la perspectiva histórica, tanto Álvarez (2014) como New York University (2010) coinciden en identificar una ideología del mestizaje en los años 40. Esta constituyó una estrategia del estado para conformar un nacionalismo que lograra cohesionar cultural y socialmente a la población ecuatoriana inmersa en un enfrentamiento bélico con el Perú. Este intento de nacionalismo homogeneizador finalizó con la firma de la paz en el año 1998. Lo que se intentó con esta ideología, a decir de los autores, es homogeneizar las culturas, desconociendo las diferencias étnicas y consolidando un estado monocultural mestizo. Con la vigencia de la constitución de 1998, y posteriormente, con la del año 2008, y como consecuencia de los movimientos indígenas, se incorpora a la concepción de estado su carácter plurinacional, intercultural y plurilingüístico, en definitiva, un nacionalismo basado en el reconocimiento de la diversidad.

New York University (2010) demuestra una conferencia realizada por el sociólogo e historiador Hernán Ibarra, este autor refiriéndose a Agustín Cueva afirma que las clases urbano populares del Ecuador en los años 60 incorporaron patrones culturales foráneos venidos de la música y cine mexicano a través del consumo de los medios de comunicación de masas, como respuesta a un vacío de identidad local fuerte.

Gruzinski (2000) analiza en *El Pensamiento mestizo* la problemática desde como las producciones del cine y obras de arte son medios de expresión del mestizaje. Toma en especial la creación cinematográfica de los años 90 del productor WongKar-wai como análisis de caso; aspectos de imagen y de sonido se imbrican concluyendo que estas producciones no son reductibles a sus elementos americanos y asiáticos sino que constituyen sintéticamente un producto nuevo y critica que los elementos imbricados estén inconexos unos de otros. También se remonta al periodo colonial y analiza la obra pictórica indígena, identificando en estas obras un sincretismo compuesto por elementos de la cultura ibérica y nativa. La cultura de la desaparición en el contexto del choque colonial, implicó para las culturas aborígenes más que una paralización cultural, al ver negado todo lo propio, una activación de estrategias de hibridación y mestizaje cultural.

El contacto de estas culturas produjo un proceso de intercambio, que según la corriente antropológica del difusionismo se puede explicar como cambios tecnológicos, sociales



y culturales de los grupos que entran en contacto, ya que para los difusionistas es la influencia que ocasiona un grupo étnico sobre otro, lo que explica la semejanzas en ambos grupos (Eduardo R. 2009).

Al parecer el mestizaje como convivencia de varios lugares es apreciado de forma diferente por Alvarez H. (2014) y por Gruzinski (2000). Para la primera, la convivencia del mestizo entre varios lugares es motivo de consternación y ambigüedad contradictoria; en cambio en el segundo es la oportunidad de crear nuevas síntesis, aunque transitorias y la oportunidad de “pertenecer a varios mundos en una sola vida” (Pg. 334). El carácter complejo de la comprensión del mestizaje lo constituye la noción de aleatoriedad en cuanto las mezclas no son predecibles.

(García Canclini, 1995) plantea la problemática de mestizaje en los años noventa como una frontera entre la modernidad y la tradición o popular, este es un debate entre modernistas y tradicionalistas, y en ambos casos propendieron a la conservación de identidades puras. Sin embargo, el desarrollo de las industrias culturales propician o aceleran las mixturas, la transformación más que la extinción. La modernidad socioeconómica y sociopolítica no ha llegado complementemente para América Latina.

Según el censo de población y vivienda 2010, realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC la población de Guayaquil es de 2.350.915, los mestizos corresponden a 1.664.162 que representan el 71,9%. Si los datos se disgregan por área urbana y rural observamos que la autoidentificación mestiza es de 1.612.631 para guayaquileños que pertenecen al área urbana y 51.531 a guayaquileños que corresponden al área rural (INEC, 2019). Guayaquil cuenta con 16 parroquias urbanas y 5 rurales para hacer un total de 21 parroquias. No se logró el acceso a los datos disgregados por perímetro intraurbano; sin embargo, se evidencia que las parroquias con mayor presencia de afrodescendientes y por tanto de menor cantidad de mestizos es la parroquia Ximena. La presencia de los indígenas en la ciudad se desarrolla básicamente alrededor de los mercados y en muchísima menor proporción a la comercialización de artesanías.

Este dato se lo obtiene por autoidentificación, es decir, que cada persona se define libremente al grupo cultural que subjetivamente cree o se siente pertenecer. La autoidentificación como método para identificar al grupo mestizo desde el censo que realiza el INEC, se aleja del criterio de la racialidad y la pigmentación para determinar las diferencias culturales. Pero esta nueva forma de identificación no está exenta de



complejidades, problematizaciones y vacíos conceptuales. Sobre la problematización de la identificación cultural, en el contexto de los censos en el Perú, Cadena (2006) expone una especie de modalidades imbricadas entre la autoidentificación y la asignación cultural vía identificación racial por parte del censadores. En ese marco muchos personas censadas se autoidentificaban como blancos; pero apelando a la identificación racial, los censadores “corregían” esta distorsión. Esta metodología censal europea se basaba en la ciencia de la raza para “purificar” y clasificar a la población, no obstante, en el mundo indígena del Perú colonial la identificación racial difería en el sentido que no solo era determinada por la racialidad sino por consideraciones culturales, académicas; como fue el caso de algunos indígenas que eran identificados como blancos por contar con rasgos culturales europeos.

Continuando con la caracterización de la ciudad de Guayaquil, es importante mencionar aspectos como su carácter comercial formal e informal, la de ser una ciudad-puerto, que favorece y acelera los intercambios; su cosmopolita configuración que hace posible la convivencia, por un lado de las sucursales de empresas transnacionales con aspectos tradicionales como Julio Jaramillo, el barrio las Peñas y del Astillero. La gastronomía, la arquitectura, la música son dimensiones de esta imbricación glocal. Guayaquil es receptora de la mayor cantidad de migración interna. Desde el punto de vista de los consumos culturales convergen en Guayaquil distintas formas de uso del tiempo libre y en algunos casos se llega a la conformación de asociaciones o círculos alrededor de la bicicleta, la patineta, el fútbol, el hábito coleccionista, el manga, la música.

El Ministerio de Turismo citado en (Alcaldía de Guayaquil, 2019) indica que las políticas municipales del Programa *Guayaquil es mi Destino* han podido establecer un repunte del sector turístico alcanzando un total de 2.111.260 de visitas en el 2017, convirtiéndose en la ciudad más visitada del Ecuador tanto en turistas nacionales como extranjeros. Las ofertas del sector están relacionadas a los festivales, el turismo de negocios, la gastronomía, principalmente. A continuación, una síntesis de los fundamentos teóricos:



Enfoques	Autores	Ideas principales
Biologico.	Esteva, C. Oleachea, Morner.	Mestizaje como herencia genetica y fusion de razas.
Cultural.	Esteva, C.; alvarez H, Gruzinski, Edward Spicer, Agustin Cueva, Canclini.	Aculturacion, asimilacion y sincretismo como cualidades del proceso de mestizaje.
Historicista.	Ribeiro D, Restrepo, E.	El mestizaje como un proceso de reconstruccion historica de la identidad etnica.

*Tabla 1. Sistematización de los fundamentos teóricos.
Fuente: Elaboración propia.*

Metodología

El nivel de investigación elegido para la presente es el estudio exploratorio. Esto fue determinado considerando el poco desarrollo del estado de la teoría con respecto al objeto de estudio a nivel local. Si bien el estado del arte corrobora algunas investigaciones del mestizaje e hibridación a escala nacional el volumen de la temática a nivel local ha sido deficitario y casi nulo. Por tanto, y desde el punto de los criterios de la metodología de la investigación no se busca comprobar hipótesis, sino más bien generarlas, desde el hallazgo de indicios que puedan ser base para otras investigaciones con diferente nivel. En este sentido Sampieri (2014) menciona que “Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. (Pg. 91).

Otro aspecto relevante de la investigación, considerando su carácter exploratorio, es que cuenta con métodos más flexibles y mantiene márgenes más amplios de disertación, en este sentido Sampieri (2014) indica que “Estas indagaciones son más flexibles en su método en comparación con las descriptivas, correlacionales o explicativas, y son más amplias y dispersas” (Pg. 91).

Por las características del objeto de estudio y por ser una investigación exploratoria se estima que el enfoque más pertinente es el cualitativo. La investigación cualitativa permite realizar cambios en las preguntas iniciales de investigación y plantearse nuevas preguntas en el desarrollo de la misma; asimismo, con relación a las etapas de la investigación estas no son lineales sino que son circulares, teniendo la posibilidad de realizar retrocesos con respecto a las etapas anteriores; finalmente la revisión bibliográfica puede ser modificada o mejorada en cualquier etapa del proceso (Sampieri, 2014. Pg. 7). Otra importante característica de la investigación cualitativa es su desarrollo inverso en relación a la investigación cuantitativa, por lo que no tanto se



parte de supuestos teóricos sino más bien de una lógica inductiva que observa el objeto de estudio para posteriormente proponer supuestos teóricos.

En concordancia con el nivel exploratorio y el enfoque cualitativo el método utilizado es la entrevista profunda y el instrumento el cuestionario. Por definición, la flexibilidad que ofrece la entrevista profunda da la posibilidad de realizar sub-preguntas con el fin de abordar diferentes aristas del objeto de estudio, en este caso el mestizaje. Las preguntas se organizan desde algunos ejes temáticos, los cuales son: migración e identidad, globalización e identidad, arte e identidad, política e identidad, políticas públicas e identidad. Los entrevistados fueron siete docentes investigadores entre los que constaban seis personajes vinculados a universidades locales y uno a procesos de activismo social y político. Todos los entrevistados provenían de las Ciencias Sociales, en áreas como la sociología, comunicación, el arte, educación e historia. De los siete entrevistados, tres provenían de la sociología, uno de la educación, uno del arte, uno de la historia y uno de la comunicación.

Para procesar las respuestas de las entrevistas profundas se recurre a la investigación cualitativa en su versión interpretativa, rama que ha recibido aportes teóricos de autores como Wilhelm Dilthey, Hans Gadamer, Paúl Ricoeur, los aporte a la comprensión de Max Weber. La idea fuerza de los aportes de estos autores es que el intérprete o hermeneuta debe esforzarse por captar el sentido original de los autores sujetos, sin inmiscuir criterios del intérprete. Para facilitar esta labor interpretativa se utilizará el programa Atlas.ti versión 8, el que permite identificar una serie de categorías o dimensiones de la temática, sistematizando y resumiendo la información, lo que facilita planteamientos hipotéticos. Técnicamente la información se identifica en unidades básicas denominadas códigos, posteriormente estas dimensiones se las agrupará en categorías, definiendo relaciones entre los códigos que comprende cada categoría. Dada la cantidad basta de información arrojada desde las entrevistas profundas se debe discriminar, con ayuda del programa, en qué momento se agota la aportación de elementos a la discusión para despojarse de la información redundante.



Resultados

A continuación, se exponen las principales categorías, con sus códigos correspondientes que facilitaron la sistematización de las entrevistas profundas realizadas a los científicos sociales:

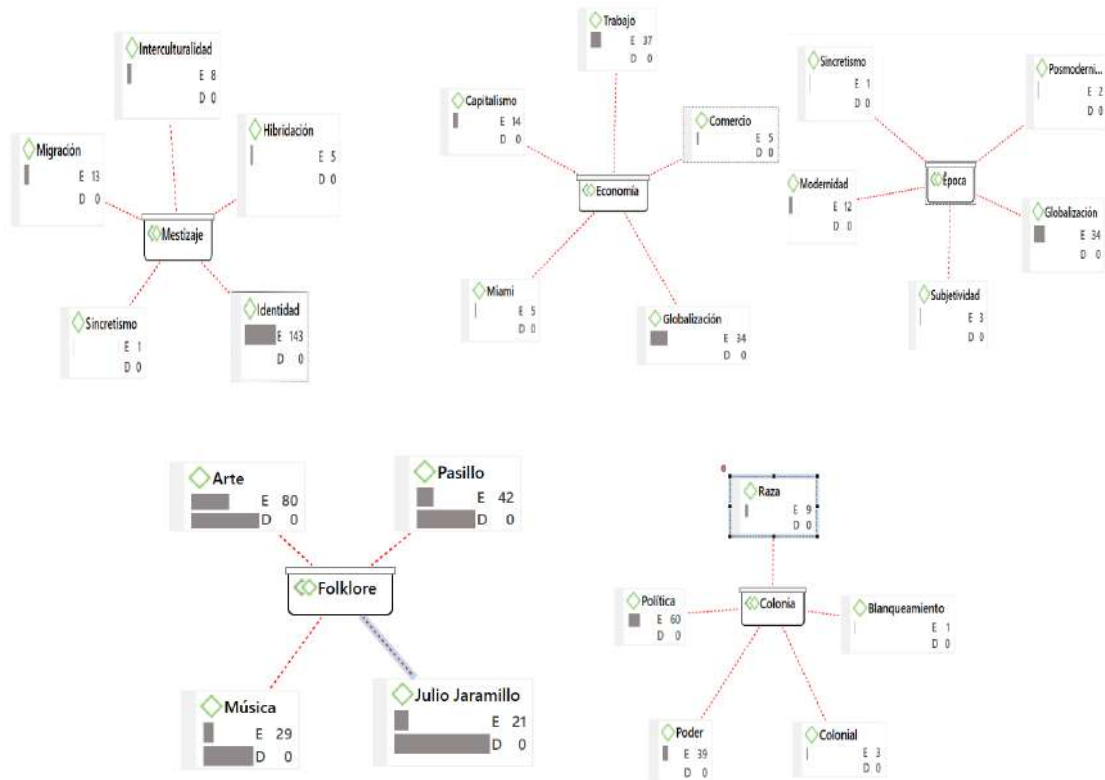


Figura 1. Categorías y códigos principales analizados por el programa Atlas ti. Versión 8.

Folclore

En Guayaquil el pasillo ecuatoriano se popularizó por los medios de comunicación en los años 60, cuyo mayor exponente fue Julio Jaramillo. El pasillo nacido de una pequeña burguesía caló rápidamente en el gusto popular por ser un género de carácter romántico utilizado en las serenatas. Carlos Tutiven y Galo Plaza afirman que: “los jóvenes de Guayaquil ya no se identifican con esta forma y se sienten más atraídos por géneros como el hip hop y el reguetón” ya que según estos “son manifestaciones con las cuales expresan su protesta, sus vivencias”. Para Carlos Tutiven el pasillo sobrevive bajo formas híbridas; sin embargo, mayoritariamente se consumen otros tipos musicales difundidos por los medios de comunicación y la globalización, en vías de buscar temas más agresivos en contraposición al carácter romántico del pasillo.



Mestizaje

Carlos Tutiven menciona que la identidad es una construcción artificial selectiva que niega aspectos de la propia historicidad y realidad, implica autopercepción y dinámicas de inclusión y exclusión. Alternativamente, se sugiere el término subjetividad, el mismo que se refiere a la integralidad y a los procesos conscientes e inconscientes de los sujetos. Menciona que una cultura o una identidad verdadera es aquella que es recreada, vivida, encarnada desde los hábitos; por el contrario, una cultura se extingue cuando es destinada al espectáculo o lo exótico. Al respecto, el caso de los años viejos o monigotes es emblemático.

El proceso de regeneración urbana de la Alcaldía guayaquileña, que acentuaba la obra física, es una construcción que pretendió articular el folclore con la globalización. Por el contrario, la oferta de Alianza País estaba orientada a posicionar intangibles. Lo último no logró consolidarse por una población culturalmente demandante de obra física.

Carlos Tutiven menciona, respaldándose en García, que el término sincretismo alude a la religión, el término mestizaje a la raza y finalmente hibridación se refiere a las mezclas culturales. A partir de los años 2000 hay una precarización de la hibridación provocada por el capitalismo, con el consiguiente aumento de los procesos migratorios.

Galo Plaza afirma que hay una identidad impuesta desde el centro urbano blanco mestizo hacia la marginalidad, y por ende territorios, comunidad e historia de la ruralidad guayaquileña son invisibilizados.

Economía

Geográficamente Guayaquil es un puerto comercial, así mismo tiene un considerable flujo migratorio. La globalización, modernidad, los consumos culturales y los procesos de blanqueamiento han provocado en parte de Guayaquil la importación del modelo arquitectónico y comercial de las ciudades estadounidenses como Miami.

Época

Carlos Tutiven asevera que la regeneración urbana, contribuyó a caracterizar la identidad guayaquileña, la misma que se configura más en términos más posmodernos que modernos. Por su parte, Galo Plaza afirma que esta modernidad hacia lo urbano ha hecho imposible unificar una identidad de lo rural y lo urbano.



El guayaquileño tuvo un proceso de modernidad en cuanto al cambio arquitectónico, tecnológico, social y económico como lo afirma Ángel Hidalgo y este proceso se produjo hace unos cien años; sin embargo, en la actualidad Guayaquil parece caminar más a la postmodernidad ya que como expresa Carlos Tutiven hay una reiterada nostalgia del pasado que se evidencia en el casco histórico y el malecón 2000; mientras que la modernidad tiene la visión puesta al futuro.

Colonia

La colonia dividió a la población en mestizo, indio y afro. La colonización ocultó la realidad del sufrimiento de los pueblos. Se difundía la idea de ser blanco, que implica estatus, clase, posición, poder adquisitivo y hasta político. Al respecto, las familias buscaban el blanqueamiento para negar sus líneas ancestrales de otro tipo de raza. En el caso de la familia blanca guayaquileña, esta propendía a blanquear su árbol genealógico desde la colonia, añadido a su búsqueda de poder político. La población no necesariamente manifiesta su intención de alcanzar la blanquitud; pero si quiere obtener lo que el blanco tiene. Entonces se preocupa por ser un ente de estatus y no un ente activo políticamente. A propósito, Daniel Calderón corrobora que el guayaquileño no tiene participación política significativa y que depende de los caudillismos.

Discusión

Los enfoques historicistas y de mezcla cultural parece posicionarse con mayor solidez para comprender el fenómeno de lo híbrido; en contraposición a los enfoques biológicos. En el contexto de la primera posición, se plantearía una identidad influenciada por notas de ambigüedad, caos y contradicción; sin embargo, desde los aportes de Gruzinski la población mestiza constituye una síntesis original con capacidad de adaptación.

El sociólogo Galo Plaza aporta a la concepción de la identidad mestiza, en términos de que la base identitaria del mestizo es ser trabajador, identidad que lo condiciona y marca sus imaginarios, prácticas, discursos y valores. El entrevistado plantea por extensión que la identidad laboral conforma a todas las identidades de los grupos sociales. Dicho planteamiento levanta la suspicacia de que tan adaptable puede ser esta identidad laboral para aquellos que no trabajan dada sus condiciones generacionales o especiales.

Las consideraciones desde una arista económica y política, sostenida por varios entrevistados, parece subyacer y determinar la configuración de los consumos culturales y modos de pensar, sentir, valorar y actuar de los habitantes de Guayaquil.



Los características geoestratégicas de la ciudad, la influencia de los medios de información convencionales y alternativos de la información constituyen un dinamizador de los intercambios y las hibridaciones culturales que imbrican lo premoderno, lo moderno y posmoderno.

Conclusiones o reflexiones finales

Un elemento recurrente tanto en la revisión y sistematización del estado del arte es el carácter híbrido de todos los grupos sociales, confirmado por Gruzinski (2000) y García Canclini (1995). En este sentido, la teoría tiende a tomar distancia de las concepciones sustancialistas y proponer, en términos de Montaigne que “Un hombre es un hombre mezclado” (Gruzinski 2000. Pg. 53).

Estrategias de blanqueamiento exotistas estadounidense parecen marcar la visión identitaria de la clase de la élite Guayaquileña y fracturar identitariamente las visiones urbano-rurales en términos de una pretendida absorción cultural por parte del centro, no exenta de resistencias desde la periferia.

Hay un desconocimiento de hibridaciones de sectores urbanos populares y marginales que no son reconocidas por las instituciones políticas, culturales y educativas formales y cuya difusión se relega a nichos reducidos, como las culturas urbano juveniles.

Referencias

- Alcaldía de Guayaquil. (01 de 12 de 2019). *Guayaquil lidera el turismo en el país con el mayor número de turistas nacionales y extranjeros*. Obtenido de Guayaquil es mi destino: <https://bit.ly/37OYAm5>
- Alvarez, H. (2014). *Resignificación del mestizaje*. Obtenido de Repositorio UASB: <https://bit.ly/2Mdl9aL>
- Alvarez, V. (24 de 04 de 1997). *Mestizos y mestizajes en la colonia*. Obtenido de <https://rodriguezuribe.co> › historias › Mestizos
- Cadena, M. d. (Enero de 2006). ¿Son los mestizos híbridos? Las políticas conceptuales de la identidades andinas. *Universitas Humanística*, 51-84.
- Castaño, P. (08 de 10 de 2007). *Tres aproximaciones al mestizaje en américa latina colonial*. Obtenido de Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es> › descarga › artículo
- Esteva, C. (1998). *El mestizaje en Iberoamérica*. Madrid: Alhambra .
- Esteva, C. (2013). *El mestizaje en América*. Recuperado el 1 de 12 de 2019, de Revistas ubiobio: <https://bit.ly/38xbMuU>
- García Canclini, N. (1995). *Culturas Híbridas*. Buenos Aires: Sudamericana.



Gruzinski, S. (2000). *El pensamiento mestizo*. Barcelona: Paidós.

INEC. (1 de 12 de 2019). *Resultados del censo 2010*. Obtenido de Ecuador en cifras : <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/resultados/>

New York University. (22 de 07 de 2010). *Estado Nacion y Crisis del Discurso del Mestizaje en Ecuador [Archivo de Video]*. Recuperado el 13 de 11 de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=dThwl8VAIvA>

Ribeiro, D. (1977). *Las Américas y la civilización*. México: Extemporaneos.

Sampieri, R. H. (04 de 2014). *Metodología de la investigación* . Obtenido de Observatorio Ambiental De Cartagena de Indias : <https://bit.ly/38TKW0z>



Culturas del Agua. Reflexiones Desde la Interculturalidad, Cuenca y Socioecosistema.

Alejandro Sainz Zamora

Resumen

El recurso hídrico es vital para la vida de los seres vivos que habitan el planeta, en el caso de la especie humana, solamente cuenta con el 1% del total de líquido que posee la Tierra para su consumo, y de esta limitada cantidad disponible tiene que enfrentar grandes retos tecnológicos y económicos para su captación, distribución y saneamiento. Bajo este contexto, la educación hídrica y particularmente lo que se conoce como cultura del agua, enfrenta también un enorme reto, a fin de instrumentar estrategias de sensibilización, información, formación e intervención, adecuadas a las necesidades y características de sus diversos destinatarios, que propicien una gestión integrada del recurso para su uso sostenible.

Al respecto, habrá que señalar que la visión predominante de cultura del agua, al menos en México, es entendida básicamente como un proceso de producción, actualización y transformación, individual y colectiva de valores, creencias, percepciones, conocimientos, tradiciones, aptitudes, actitudes y conductas relacionadas con el recurso hídrico. Desde otras miradas, esta perspectiva presenta importantes limitaciones, en cuanto busca traducirse en acciones o estrategias de intervención iguales para usuarios diversos y desiguales. Ante las implicaciones que este hecho trae consigo, el presente trabajo propone un desdoblamiento conceptual y metodológico de esa visión para distinguir las complejas relaciones que se dan en torno al agua en territorios específicos, a partir de herramientas provenientes de los enfoques de cuenca hidrográfica, socioecosistema, interculturalidad y gestión integrada de los recursos hídricos.

Palabras clave

Culturas del agua; Interculturalidad; Cuenca hidrográfica; Socioecosistema; Gestión integrada de los recursos hídricos.

Introducción

El agua, conjuntamente con el aire, son los recursos naturales más importantes para preservar la vida de los seres vivos que habitamos el planeta (especie humana, animales y plantas) y son fundamentales para poder llevar a cabo nuestras funciones vitales. Sin estos recursos las especies se extinguirían en muy poco tiempo.



La gran paradoja en nuestro “planeta azul”, es el hecho de que si bien el 75% de su superficie está conformada por agua, del total de este recurso 97.5% es agua salada y solamente el 2.5% es agua dulce (70% en glaciares y capas polares; 30% es agua subterránea y menos del 1% en lagos, ríos y en la atmósfera). Del total de agua en el mundo, solamente alrededor del 1% es más asequible para consumo humano (CCA).

A este hecho habrá que sumar una serie de retos que se deben enfrentar para su extracción; calidad; distribución; acceso; disposición (aguas residuales); tratamiento y saneamiento, además de los altos costos económicos que implica la infraestructura necesaria para tales fines.

El Agua en el Mundo

Cifras presentadas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) dejan ver la severa crisis mundial del agua, acentuada por los efectos del cambio climático:

- 2,1 billones de personas carecen de acceso a servicios de agua potable gestionados de manera segura.
- 4,5 billones de personas carecen de servicios de saneamiento gestionados de forma segura.
- 340,000 niños menores de cinco años mueren cada año por enfermedades diarreicas.
- La escasez de agua afecta a cuatro de cada 10 personas.
- El 90% de los desastres naturales están relacionados con el agua.
- El 80% de las aguas residuales retornan al ecosistema sin ser tratadas o reutilizadas.
- Alrededor de dos tercios de los ríos transfronterizos del mundo no tienen un marco de gestión cooperativa.
- La agricultura representa el 70% de la extracción mundial de agua.

Con objeto de unir esfuerzos para combatir la pobreza y los efectos del cambio climático en el planeta y transitar hacia un desarrollo sostenible, en septiembre de 2015, los estados miembros de la ONU se reunieron para formular la Agenda 2030 (2015-2030) para el Desarrollo Sostenible, en la cual se establecieron 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas con sus respectivos indicadores mundiales, que abordan aspectos sociales, económicos y ambientales de desarrollo.



El ODS 6 se aboca expresamente al recurso hídrico y tiene como propósito: “garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos. Para su consecución se establecieron seis metas:

6.1 De aquí a 2030, lograr el acceso universal y equitativo al agua potable a un precio asequible para todos.

6.2 De aquí a 2030, lograr el acceso a servicios de saneamiento e higiene adecuados y equitativos para todos y poner fin a la defecación al aire libre, prestando especial atención a las necesidades de las mujeres y las niñas y las personas en situaciones de vulnerabilidad.

6.3 De aquí a 2030, mejorar la calidad del agua reduciendo la contaminación, eliminando el vertimiento y minimizando la emisión de productos químicos y materiales peligrosos, reduciendo a la mitad el porcentaje de aguas residuales sin tratar y aumentando considerablemente el reciclado y la reutilización sin riesgos a nivel mundial.

6.4 De aquí a 2030, aumentar considerablemente el uso eficiente de los recursos hídricos en todos los sectores y asegurar la sostenibilidad de la extracción y el abastecimiento de agua dulce para hacer frente a la escasez de agua y reducir considerablemente el número de personas que sufren la escasez de agua.

6.5 De aquí a 2030, implementar la gestión integrada de los recursos hídricos a todos los niveles, incluso mediante la cooperación transfronteriza, según proceda.

6.6 De aquí a 2030, proteger y restablecer los ecosistemas relacionados con el agua, incluidos los bosques, las montañas, los humedales, los ríos, los acuíferos y los lagos” (ONU-CEPAL, 2016).

Respecto a los avances en la Agenda 2030, el Informe Mundial sobre el Desarrollo de los Recursos Hídricos 2019, presentado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señala que en 2015:

Nivel Mundial

- Tres de cada diez personas (2,100 millones de personas, 29% de la población mundial) no utilizaron un servicio de agua potable gestionado de forma segura.
- En todo el mundo, sólo 2,900 millones de personas (39% de la población mundial) utilizaron servicios de saneamiento gestionados de forma segura.

América Latina y el Caribe



- Millones de personas en la región carecen aún de una fuente adecuada de agua potable, mientras que un número aún mayor sufre la carencia de instalaciones seguras y dignas para la eliminación de las heces.
- Muchas personas sin acceso a servicios se concentran en áreas periurbanas, principalmente en los cinturones de pobreza que surgen en la periferia de muchas de las ciudades de la región. Ha resultado difícil proporcionarles servicios de calidad aceptable a estas áreas marginales.

El Agua en México

Para el caso específico de México, en el informe “Progresos en Materia de Agua Potable, Saneamiento e Higiene: Informe de Actualización de 2017 y Línea de Base de los ODS” presentado por la Organización Mundial de la Salud (OMS), se presenta la estimación de cobertura en servicios de agua para consumo humano a nivel nacional en los ámbitos rural y urbano:

Año	Nacional				Rural				Urbana			
	básico	limitado	no mejorado	agua de superficie	básico	limitado	no mejorado	agua de superficie	básico	limitado	no mejorado	agua de superficie
México												
2000	89	0	8	3	74	1	15	9	94	0	5	0
2015	98	0	2	0	94	2	3	1	100	0	0	0
América latina y el caribe												
2000	90	1	6	3	71	2	16	10	97	0	3	0
2015	96	1	2	1	86	2	6	6	99	0	1	0

Cuadro 1. Estimación de servicios de agua para consumo en México y América Latina/Caribe 2000 y 2015.

Elaboración propia con datos de la OMS 2017

Como se puede apreciar en el cuadro anterior, respecto al nivel de servicios de agua, en términos de país, ámbito rural y ámbito urbano, México está por encima del promedio de América Latina y el Caribe y prácticamente el servicio con que cuenta se ubica en el nivel básico con un 98%, que corresponde al servicio de agua para consumo proveniente de una fuente mejorada en la medida de que el tiempo de ida, espera y vuelta para conseguir agua no es mayor a 30 minutos. Lo anterior implica que alrededor de 2.5 millones de mexicanos aún no cuentan con servicios de agua bajo estas características.

	Nacional	Rural	Urbana
--	----------	-------	--------



Año	básico	limitado	no mejorado	defecación aire libre	básico	limitado	no mejorado	defecación aire libre	básico	limitado	no mejorado	defecación aire libre
México												
2000	76	6	7	10	50	5	16	29	85	7	4	4
2015	89	7	2	2	81	8	6	5	91	7	1	1
América latina y el caribe												
2000	75	4	11	10	47	3	20	29	84	4	8	3
2015	86	5	6	3	68	6	15	11	90	5	4	1

Cuadro 2. Estimación de servicios de saneamiento en México, América Latina/Caribe y el Mundo 2000 y 2015.

Elaboración propia con datos de la OMS-Unicef 201.7

Respecto a la información del cuadro 2, y a diferencia de los servicios de agua, los porcentajes en los diferentes niveles de servicios de saneamiento están más distribuidos. En términos de país, ámbito rural y ámbito urbano, México muestra una diferencia porcentual más elevada respecto al promedio de América Latina y el Caribe. A pesar de estos avances, todavía hace falta mucho por hacer, ya que el 11 % de la población mexicana (alrededor de 14 millones de personas) aún no cuenta con un nivel de servicio básico de saneamiento (uso de instalaciones mejoradas que no se comparten con otros hogares).

El gran reto que enfrenta México para alcanzar la universalidad de los servicios de agua y saneamiento en el nivel básico (óptimo) aún es muy grande, máxime que en el artículo 4º de su Constitución Política del año 2012 se establece el derecho humano al agua y el saneamiento (DHAS): “toda persona tiene derecho al acceso, disposición y saneamiento de agua para consumo personal y doméstico en forma suficiente, salubre, aceptable y asequible. El Estado garantizará este derecho y la ley definirá las bases, apoyos y modalidades para el acceso y uso equitativo y sustentable de los recursos hídricos, estableciendo la participación del Gobierno Federal, las entidades federativas y los municipios, así como la participación de la ciudadanía para la consecución de dichos fines” (DOF, 2012).

Frente a los fuertes desafíos que implica lograr lo anterior: la universalidad de los servicios de agua y saneamiento y por tanto el cumplimiento al mandato constitucional del DHAS, los esfuerzos para lograrlo no se pueden limitar a la intervención de las instituciones gubernamentales. Es necesaria la participación de la iniciativa privada y de todos los usuarios del agua.



Cultura del Agua en México

En México, las primeras acciones relacionadas expresamente con cultura del agua, surgen en 1986 por iniciativa de algunos Organismos Operadores de Agua Potable, Alcantarillado y Saneamiento (OOAPAS), como es el caso del organismo denominado Servicios de Agua y Drenaje de Monterrey (SADM) que en ese año creó el Programa de Uso Eficiente del Agua, con acciones enfocadas a la sensibilización de la población a través de folletos, carteles y pintas en bardas públicas, con mensajes dirigidos al cuidado del agua.

Posteriormente, en 2008 la Comisión Nacional del Agua (Conagua) crea el Programa de Cultura del Agua (PCA) como un instrumento federalizado de carácter nacional, que tiene como objetivo “contribuir a consolidar la participación de los usuarios, la sociedad organizada y los ciudadanos en el manejo del agua y promover la cultura de su buen uso, a través de la concertación y promoción de acciones educativas y culturales en coordinación con las entidades federativas, para difundir la importancia del recurso hídrico en el bienestar social, el desarrollo económico y la preservación de la riqueza ecológica, para lograr el desarrollo humano sustentable de la nación (Conagua, 2008).

En 2016 el PCA se adiciona al Programa de Capacitación Ambiental y Desarrollo Sustentable, coordinado por la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat) y ese mismo año el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) presenta el informe más reciente de seguimiento a aspectos susceptibles de mejora del PCA, correspondiente al periodo 2014-2015, en el que incluyen una serie de recomendaciones, entre las que sobresalen:

- Ampliar y focalizar las acciones del programa a la población infantil.
- Propiciar un ambiente cultural para la aceptación del programa.
- Mejorar la focalización y el diseño del programa (lineamientos).
- Lograr un programa más transversal con diferentes instituciones públicas y privadas.
- Mantener el programa de Cultura del Agua como componente.
- Dar seguimiento a los beneficiarios.
- Identificar un mecanismo que permita evaluar si las estrategias usadas para brindar mayor información y cultura del agua tienen efectos positivos y permanentes.
- Revisar las metas planeadas.



- Cuantificar la población atendida (CONEVAL, 2016)

Cabe resaltar que el informe no incluye ninguna recomendación sobre la perspectiva conceptual o metodológica en lo que se concibe como cultura del agua, aspecto a nuestro juicio fundamental, ya que sobre esta base se desprenden los objetivos, metas, estrategias, acciones y recursos del programa.

Propuesta Integrada de Culturas del Agua

Bajo el complejo problema que implica abordar el tema del agua, la educación hídrica en sus diferentes modalidades y particularmente la cultura del agua, juegan un papel fundamental en la concientización, información y formación de estudiantes, maestros, padres de familia y sociedad en general.

En los diferentes niveles de la educación formal (preescolar a posgrado) se pueden complementar los contenidos curriculares y las actividades didácticas incluidos en los programas de estudio. Así por ejemplo, si en el aula se aborda el tema del ciclo hidrológico, cultura del agua puede reforzar ese conocimiento, contextualizarlo en la cuenca, subcuenca o microcuenca en donde se ubican las localidades donde viven los estudiantes, señalando específicamente los cuerpos de agua que existen en ese territorio, los problemas que enfrenta el recurso (p. ej. contaminación, suministro, tratamiento) y las acciones que la comunidad escolar (directivos, maestros, estudiantes y padres de familia) pueden llevar a cabo para su mejor cuidado y aprovechamiento.

En la educación no formal (p. ej. capacitación en el trabajo y educación de adultos), de los temas que se aborden en cursos y talleres, cultura del agua también puede complementarlos, haciendo hincapié en las acciones que como trabajadores y ciudadanos podemos emprender en torno al cuidado del agua.

En la educación no formal, se pueden abordar, tanto los medios impresos (p.ej. carteles, folletos, trípticos) como los digitales y las redes sociales (p.ej. infografías, banners, flyers, eBooks) para informar y concientizar a la ciudadanía sobre situaciones específicas del recurso hídrico.

Para realizar lo anterior, a continuación se presenta una propuesta integral para el estudio e intervención en materia de agua a partir de cuatro enfoques:

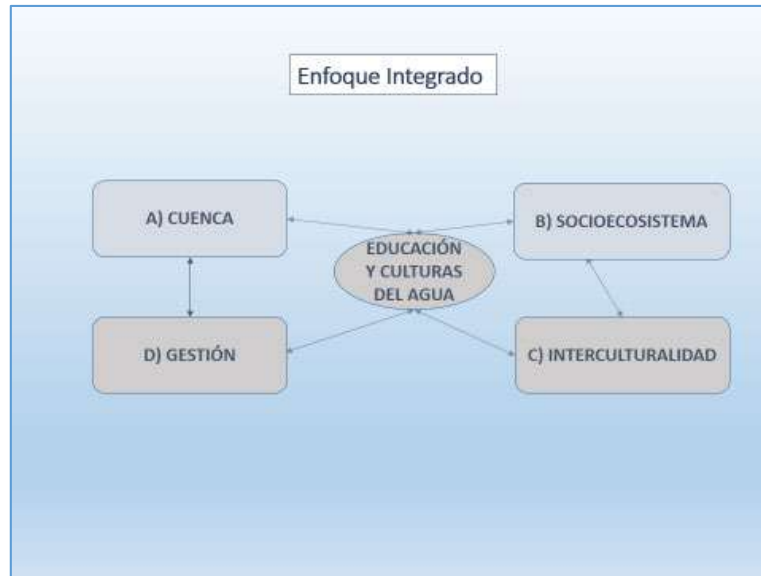


Figura 1. Esquema de Enfoque Integral Culturas del Agua.

Enfoque de Cuenca (territorio geográfico)

Esta perspectiva brinda la posibilidad de delimitar territorialmente las acciones de gestión que se pretenden emprender y generar las acciones que focalicen territorio, usuarios, acciones y su alcance.

La cuenca constituye la principal unidad territorial de captación y almacenamiento de agua y se puede definir como el área de la superficie terrestre por donde el agua de lluvia escurre y transita o drena, a través de una red de corrientes que fluyen hacia una corriente principal y por ésta hacia un punto común de salida, que puede ser un lago, una presa o el mar.

La cuenca se puede dividir en subcuenca: área que desarrolla su drenaje directamente al curso principal de la cuenca y microcuenca: área que desarrolla su drenaje directamente a la corriente principal de una subcuenca. Varias microcuencas pueden conformar una subcuenca.

Asimismo, existen dos tipos de cuenca: la hidrográfica que abarca las aguas superficiales y sobre las que se centra la intervención de los actores sociales, sin olvidar por supuesto, que toda acción con una orientación de sustentabilidad repercutirá de manera directa también en la cuenca hidrológica, es decir también las aguas subterráneas. Hemos tomado el concepto de cuenca para referirnos tanto a las aguas superficiales como a las subterráneas.



Las acciones que se emprendan en las cuencas son muy importantes ya que son áreas naturales que recolectan y almacenan el agua que utilizamos para el consumo humano y animal, para los sistemas de riego agrícola, para dotar de agua a las ciudades y hasta para producir la energía eléctrica necesaria para los hogares. La preservación de las cuencas es un factor importantísimo para el desarrollo integral de la vida.

Actualmente tanto en países desarrollados como en vías de desarrollo se están implantando mecanismos de gestión integrada de cuenca, cuyo objetivo es llegar a un nivel de focalización permitido por la delimitación del territorio, de tal suerte que puedan resolverse los problemas más particulares de los usuarios del agua involucrados en el proceso, pero además que la problemática no se resuelva de manera unilateral, es decir, considera que las soluciones deberán ser producto de los consensos obtenidos a través de la participación de los actores involucrados en la toma de decisiones (Sainz, 2018).

Enfoque de Socioecosistema (comunidad de seres vivos)

En términos generales un socioecosistema es un sistema complejo y adaptativo que hace referencia a los procesos de acoplamiento e interacción entre los sistemas sociales (cultura, economía, organización social y política) y los sistemas ecológicos (naturaleza) en un espacio-tiempo determinado (Salas *et al*, 2012).

Por ecosistema se entiende a la comunidad de seres vivos cuyos procesos vitales están relacionados entre sí. El desarrollo de estos organismos se produce en función de los factores físicos del ambiente que comparten. La noción surgió en la década de 1930 para explicar la compleja interacción entre los seres vivos, las corrientes de energía, los recursos naturales y la comunidad en la que se desarrollan.

Los ecosistemas aglutinan a todos los factores bióticos (es decir plantas, animales y microorganismos vivos) de un área determinada con los factores abióticos (no vivos) del medio ambiente. Se trata, por lo tanto, de una unidad compuesta por organismos interdependientes que forman cadenas tróficas o alimenticias (la corriente de energía y nutrientes establecida entre las especies de un ecosistema con relación a su nutrición). Los ecosistemas promueven el bienestar humano a través de los diferentes servicios que prestan, como los servicios de provisión (como los alimentos, el agua, etc.), los de regulación (como el clima, la calidad del agua, el control de la erosión), de apoyo (los suelos y su producción primaria) y hasta los culturales (el turismo y la recreación).



La Oficina Regional para el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente para América Latina y el Caribe (PNUMA) enfatiza que América Latina y el Caribe es la región con la mayor diversidad biológica en el planeta e integra a varios de los países considerados mega diversos en el mundo. Su economía depende en gran medida de esta rica diversidad biológica que, sin embargo, está cada vez más amenazada por la actividad humana y por una serie de factores que se relacionan entre sí, como la transformación y la alteración del hábitat, la sobreexplotación o el uso insostenible de los recursos terrestres e hídricos, las prácticas insostenibles de gestión del suelo, la presión demográfica y la globalización. Nuestro país, como parte de esta región, cuenta con una gran diversidad de ecosistemas de tipo terrestre: selvas, bosques, praderas y matorrales; acuático: mares, ríos, lagunas y lagos; y mixtos: costas y humedales (Sainz, *op cit*).

Enfoque de Interculturalidad (comunidades sociales)

Multiculturalidad es un término descriptivo, se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente tengan una relación entre ellas, se parte de una separación o segregación entre culturas sin aspecto relacional. A este fenómeno y bajo el influjo de la globalización, Bertely lo denomina multiculturalismo neoliberal y comunitarista. Pluriculturalidad –a diferencia de la primera- sugiere una pluralidad histórica y actual, en la cual varias culturas conviven en un mismo espacio territorial sin una profunda interrelación equitativa y hacen una totalidad nacional.

Interculturalidad como concepto y práctica, significa «entre culturas», no simplemente como un contacto sino como intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. La interculturalidad tiene el rol crítico, central y prospectivo de reconstruir, paso a paso, sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales, políticos y jurídicos; y de accionar entre todos, relaciones, actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto e igualdad, el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática (Sainz, 2017).



La interculturalidad, argumenta Walsh (2005) es distinta, en cuanto se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad que el «otro» pueda ser considerado como sujeto con identidad, diferencia y agencia la capacidad de actuar. No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro, o la diferencia en sí, tal como algunas perspectivas basadas en el marco de liberalismo democrático y multicultural lo sugieren. Tampoco se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Más bien, se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas. A diferencia de la pluriculturalidad, que es un hecho constatable, la interculturalidad aún no existe, se trata de un proceso por alcanzar por medio de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes (Walsh, 2015).

Gasché (2008) subraya que no podemos pensar la interculturalidad sin la dominación/sumisión. Hablar de la interculturalidad como de una relación horizontal, no es más que un eufemismo para disfrazar relaciones verticales. La interculturalidad no es algo que hay que crear en el futuro, como algunos teóricos lo asumen, la interculturalidad existe ahora y ha existido en América desde la conquista. Pero la dominación/sumisión imprime a la relación intercultural, por un lado, condiciones económicas, sociales, políticas y legales, y por el otro, disposiciones, actitudes y valores asimétricos, desiguales pero complementarios y que en su complementariedad se reiteran y refuerzan diariamente a través de las conductas rutinarias, esquemáticas entre sujetos dominados y sujetos sumisos.

Enfoque de Gestión Integrada de Recursos Hídricos (intervención social)

El enfoque de Gestión Integrada de los Recursos Hídricos (GIRH) es un proceso sistemático para el desarrollo sustentable, la asignación y el control del uso de los recursos hídricos en el contexto de objetivos sociales, económicos y medioambientales y se fundamenta en cuatro principios:

1. El agua dulce es un recurso limitado y vulnerable, esencial para la vida, el desarrollo y el medio ambiente.



2. El desarrollo y la gestión de los recursos hídricos deberían basarse en un enfoque participativo, que involucre a los usuarios, a los moderadores y a los políticos en todos los niveles.
3. Las mujeres tienen un papel central en la provisión, la gestión y el cuidado de los recursos hídricos.
4. El agua tiene un valor económico en todos sus usos competitivos y debería ser reconocida como un bien económico y como un bien social.

GIRH significa también que los diferentes usos de los recursos hídricos se consideran en forma conjunta. Las decisiones acerca de la asignación y la gestión del agua toman en cuenta el impacto de cada uso sobre los demás. Pueden considerar las metas sociales y económicas generales, incluyendo el logro del desarrollo sostenible. Esto también significa asegurar la creación de políticas coherentes en relación con todos los sectores.

Aunado a lo anterior, la Asociación Mundial para el Agua (GWP por sus siglas en inglés), señala que el enfoque de GIRH ayuda a administrar y desarrollar los recursos hídricos en forma sostenible y equilibrada, teniendo en cuenta los intereses sociales, económicos y ambientales. Reconoce los diferentes grupos de interés que compiten entre sí, los sectores que usan y abusan del agua, y las necesidades del medio ambiente. El enfoque integrado coordina la gestión de recursos hídricos en todos los sectores y grupos de interés, y a diferentes escalas, desde la local a la internacional. Pone énfasis en la participación en los procesos nacionales de formulación de leyes y políticas, estableciendo una buena gobernabilidad y creando acuerdos normativos e institucionales efectivos que permitan tomar decisiones más equitativas y sostenibles. Toda una gama de herramientas, tales como evaluaciones sociales y ambientales, instrumentos económicos, y sistemas de información y monitoreo, respaldan este proceso (GWP, 2009).

Cabe resaltar que el concepto original de GIRH fue ampliado para incorporar la toma de decisiones participativa, en la que los diferentes grupos de usuarios (agricultores, comunidades, ambientalistas) a partir de sus diferentes culturas respecto al agua, pueden influir en las estrategias para el desarrollo y prácticas de gestión del agua. Esto ayuda a lograr una autorregulación local entre autoridades y grupos sociales en cuestiones tales como la conservación del agua y la protección de la captación de una forma mucho más equilibrada y efectiva (Sainz, 2018).



Reflexiones finales

La propuesta aquí presentada, se pone a consideración del lector con el objetivo de contribuir al debate sobre la noción y abordaje más integral de la (s) cultura (s) del agua y en esa medida coadyuvar a una mejor gestión del vital líquido.

Referencias Bibliográficas

Comisión Nacional del Agua (Conagua) Manual de Operación para el Programa de Cultura del Agua, México, 2008

Consejo Consultivo del Agua (CCA) <https://bit.ly/38IHQwh>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) Seguimiento a Aspectos Susceptibles de Mejora Clasificados Como Institucionales, Derivados de Informes y Evaluaciones Externas. México 2016

Diario Oficial de la Federación (DOF). Párrafo Adicionado al Artículo 4º Constitucional. México. Primera sección, 2012

Gasché J. (2008) La Motivación Política de la Educación Intercultural Indígena y sus Exigencias Pedagógicas. ¿Hasta Dónde Abarca la Interculturalidad?, en: Educando en la Diversidad. Quito: Abya Yala

Global Water Partnership (GWP) Manual para la Gestión Integrada de Recursos Hídricos en Cuencas. UK, 2009

Organización de las Naciones Unidas (ONU) <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/water/index.html>

Organización de las Naciones Unidas (ONU)-Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una Oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago. 2016

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) Informe Mundial de Naciones Unidas sobre el Desarrollo de los Recursos Hídricos 2019, Paris, 2019

Organización Mundial de la Salud (OMS) Progresos en Materia de Agua Potable, Saneamiento e Higiene: Informe de Actualización de 2017 y Línea de Base de los ODS. Suiza, 2018

Sainz A. y Sevilla S. (2017) Culturas del Agua: Aproximaciones Conceptuales, Revista H2O Gestión del Agua 15

Sainz A. y Sevilla S. (2018) Culturas del Agua: Aproximaciones Metodológicas, Revista H2O Gestión del Agua 17



Salas *et al* (2012) Bases Conceptuales Para una Clasificación de los Sistemas Socioecológicos de la Investigación en Sostenibilidad. Revista Lasallista de Investigación, 8(2)

Walsh K. (2005) La Interculturalidad en la Educación. Lima, Ministerio de Educación



A interculturalidade como referencial curricular nacional para as escolas indígenas (RCNEI): Uma análise conceitual.

Henrique de Moraes Junior
Ivanilde Apoluceno de Oliveira

Resumo

Em 1998, o Ministério da Educação lançou o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), cujo objetivo era promover uma educação intercultural, comunitária, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada na escola indígena. Mas, qual a concepção de interculturalidade contida neste documento? A categoria “intercultural” presente no documento possibilita superar as desigualdades sociais e viabiliza a construção da identidade cultural da população indígena? Estabelece o diálogo e a relação entre as culturas do branco e a do indígena? Neste artigo o objetivo é refletir sobre a concepção de interculturalidade presente no documento Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), tendo como base a interculturalidade crítica. Consiste em uma pesquisa bibliográfica e documental e na sistematização e análise dos dados utiliza-se a categorização temática. Entre os resultados destaca-se que a análise do RCNEI indica que a concepção de interculturalidade funcional é a que subsidia as diretrizes educacionais do documento, mantendo a lógica da globalização hegemônica e não possibilitando a construção de uma nova relação social sem hierarquização de modelos culturais diferenciados, sendo necessário, portanto, rediscutir o currículo para a educação indígena na perspectiva da interculturalidade crítica.

Palavras chave

Interculturalidade crítica; RCNEI; Escola Indígena; Análise conceitual; Interculturalidade Funcional.

Introdução

Em 7 de junho de 1494, o Tratado de Tordesilhas estabelecia a divisão territorial e política entre os países ibéricos (Portugal e Espanha) do Novo Mundo, cuja parte oriental estava situada as possessões portuguesas na América. Neste território o Coroa portuguesa promoveu políticas indigenistas e educacionais no processo colonizador, civilizador e mercantil marcado ao mesmo tempo pela assimilação e integração à cultura europeia e pela dominação da diferença cultural indígena. Tais políticas indigenistas tiveram estabilidade na longa duração, ao caracterizar a relação assimétrica entre a sociedade colonial/nacional e as populações autóctones: desde o período colonial com



os jesuítas do século XVI, passando pelo diretório pombalino do século XVIII, o império brasileiro no século XIX, até chegar aos governos republicanos no século XX com a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e no contexto da ditadura civil-militar de 1964 com o advento da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). No entanto, estas transformações devem-se à atuação do movimento indígena que ecoa em todo o continente americano e, no Brasil, se expressa em múltiplas formas de resistência e luta (Gomes, 1991; Ciaramello, 2014, Paixão, 2010; Millhomem, 2008; Ferreira, Bonin e Bergamaschi, 2018).

Neste contexto histórico, a *educação intercultural* tem sua gênese em diferentes contextos sociais e nacionais, como Estados Unidos com o movimento negro norte-americano; na Europa com o movimento de imigrantes; na América latina com a colonização e o choque de culturas; e, especialmente, no Brasil, entre os movimentos sociais dos povos indígenas, dos afrodescendentes e dos grupos de educação popular nos anos 60, tendo como uma das principais referências Paulo Freire (Oliveira, 2015; Candau, 2008).

A proposta de *educação intercultural* foi decorrente do debate e reconhecimento da pluralidade de experiências e relações culturais na sociedade contemporânea e a necessidade em meio às multiplicidades culturais, sociais e étnicas de “traçar políticas públicas de educação e de trabalhar pedagogicamente a diversidade” (Candau, 2008, p. 53).

Por volta da década de 1980, no contexto da abertura política, provocado pela redemocratização brasileira, o movimento indígena agenciou o debate a respeito da garantia do direito à educação formal, conforme os seus interesses de autodeterminação na Constituição Federal de 1988, na qual foram reconhecidos os direitos a currículos de acordo com sua língua, religiosidade e cultura e os devidos amparos legais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 e Plano Nacional da Educação (PNE), de 2001.

Em 1998, o Ministério da Educação lançou o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), cujo objetivo era promover uma educação *intercultural*, comunitária, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada na escola indígena. Mas, qual a concepção de interculturalidade contida neste documento? A categoria “intercultural” presente no documento possibilita superar as desigualdades sociais e



viabiliza a construção da identidade cultural da população indígena? Estabelece o diálogo e a relação entre as culturas do branco e a do índio?

No debate sobre a educação intercultural é preciso considerar que há conceitos diferenciados de interculturalidade.

A Interculturalidade, segundo Walsh (2009), pode ser compreendida em duas perspectivas: a Funcional e a Crítica.

A interculturalidade Funcional reconhece as identidades e diferenças culturais promovendo o diálogo, a convivência e a tolerância; porém com o objetivo de incluí-la na estrutura social dominante, de incorporá-la no controle e estabilidade étnica e social que estrutura o discurso (neo)liberal multicultural do capitalismo global de mercado; ou seja, uma inclusão excludente subordinada na ocultação das desigualdades históricas culturais e identitárias que se sustentam e se mantêm em seu interior. A interculturalidade crítica, por sua vez, coloca em questão a estrutura capitalista de mercado apontando para a transformação, ao defender um projeto dirigido à construção de modos outros do poder, do saber, do ser, do viver e do estar no mundo de forma ética, justa, plural, igualitária e equitativa. Isto é, tem como objetivo o diálogo e a relação equivalente entre as identidades e diferenças culturais promovendo o fortalecimento integrativo e de reciprocidade e superando as supervalorizações entre ambas (Walsh, 2009).

Assim, neste artigo o objetivo é refletir sobre a concepção de interculturalidade presente no documento Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), tendo como base a interculturalidade crítica, por meio da qual ocorre o diálogo estabelecendo-se uma relação construtiva entre sujeitos, em contextos interativos diferentes e em campos socioculturais criativos, formativos e de aprendizagem.

Desta forma, a *educação intercultural crítica* como referencial curricular nacional para as escolas indígenas teria por base a relação entre os saberes e o reconhecimento da diversidade e valorização da diferença cultural.

Na perspectiva da *interculturalidade crítica* o respeito ao outro significa um compromisso de ação ético-libertadora e crítica dusseliana, isto é, com a dimensão moral da consciência do sofrimento existente de vítimas do sistema na ação construtiva por meio de ações factíveis de transformação nos sistemas sociais e de eticidade (Oliveira, 2005),



contribuindo para a relação intercultural dialógica entre os saberes possibilitando maior enriquecimento e respeito ao ser humano em seus contextos de identidades socioculturais diferentes.

As reflexões aqui efetivadas partem de uma investigação centrada em fontes bibliográficas que representam as contribuições “de diversos autores sobre determinado assunto” (Gil, 2008, p. 51), neste caso, sobre o conceito de interculturalidade crítica, que se configura, também, como estratégia metodológica na visão de Brandão (1981), Candau (2012; 2010; 2008), Ciaramello (2014), Ferreira, Bonin e Bergamaschi (2018), Fleuri (2003), Forquin (1993), Freire (1987; 1983), Gomes (1988), Gonçalves e Silva (1998), Grupioni, Secchi e Guarani (2002), Milhomem (2008), Oliveira (2015; 2005), Paixão (2010), Valente (1998) e Walsh (2009).

Este estudo vem acompanhado de uma análise documental, que significa “toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para consulta, estudo ou prova” (Pádua, 2004, p. 69), ao considerar a Constituição da República Federativa do Brasil (2016), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Plano Nacional da Educação (2001) e, principalmente, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998).

A sistematização e análise dos dados foram efetivadas por meio de categorizações tendo por base a análise de conteúdo de Bardin (2002).

O artigo está organizado nas seguintes seções: 1 – Introdução; 2 – A gênese da Educação Intercultural: trajetória histórica; 3 – O Intercultural como Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) e 4 – Considerações Finais.

A gênese da educação intercultural: Trajetória histórica

Para Candau (2008), os Estados Unidos é um país (re)conhecido como de imigrantes, com a coexistência na diversidade étnica e a nacionalidade de origem que por meio de debates e conflitos estabeleceram a articulação entre educação e as culturas de identidades diversas, proporcionando estratégias de convivência e/ou confronto.

Porém a gênese da proposta de educação multicultural “como preferem denominar os norte-americanos” (Candau, 2008, p. 54) estava associada ao movimento negro norte-americano que coloca em questão as desigualdades socioculturais e a segregação entre negros e brancos evidenciando-se a luta de educadores e grupos sociais pelos direitos



civis, políticos e educacionais dos anos 60. A educação multicultural passa a ter a necessidade de tornar audíveis e visíveis rostos e vozes até então silenciados, invisibilizados, como também o esforço de reverter a crescente intolerância e xenofobia aos imigrantes.

A Europa, continente de imensa pluralidade de culturas, enfrentou nas décadas de 50 e 60 uma questão que se torna presente: a imigração de trabalhadores pouco qualificados oriundos das ex-colônias da América Latina, do Caribe, da África e da Ásia em busca de sobrevivência, de emprego e de riqueza nos países mais desenvolvidos do Velho Mundo. Resultando em planos e aplicações de severa política de fiscalização das fronteiras, de deportação de imigrantes ilegais e até a negação de vistos de entrada nesses países como a França, a Alemanha e a Inglaterra. Essa realidade complexa exigiu dos países europeus, incluindo as suas escolas, respostas para se conviver com a pluralidade de culturas (Candau, 2008).

Segundo Candau (2008) e Forquin (1993), a partir do final dos anos 70 iniciou-se na Europa um movimento de renovação educacional que promulgou uma diretiva sobre a educação dos filhos de trabalhadores imigrantes. Para Valente (1998) esta diretiva possui três premissas: a) o ensino-aprendizagem da língua oficial adaptando-se as necessidades dos alunos; b) a formação de professores para atender à diversidade cultural; e c) o ensino da língua e cultura do país de origem. Ainda de acordo com Valente (1998), tais propostas possuem três motivações ocultas: o protecionismo, a assimilação e a segregação. A problemática da imigração tornou-se, desta forma, motivadora das propostas educacionais que visam articular-se com as culturas, reivindicando o direito a diferença e a luta contra o crescimento da xenofobia e do racismo.

Na América Latina a emergência da *educação intercultural* parte da constatação da enorme pluralidade cultural e da necessidade de trabalhá-la pedagogicamente. O contexto latino-americano foi marcado historicamente pela colonização de expansão europeia portuguesa e espanhola, de encontros e choques que conviveram de aproximações e distanciamento com diálogo e guerras dos povos, culturas e etnias, relações de poder assimétricas, o genocídio, a escravidão dos povos autóctones e africanos, a exploração de riquezas locais, o comércio, a dependência econômica, a dívida externa, assinaladas pela interrelação e dominação de negação do outro (Candau, 2008).



A imigração de europeus e asiáticos no século XX abalizou no Brasil uma política racial de “branquear” o caráter multirracial da sociedade brasileira, criando uma dívida social pelas vantagens dos europeus ao acesso à terra e do emprego. A miscigenação de etnias e o sincretismo religioso vividos intensa e dramaticamente na América Latina, hoje, fala-se também em hibridização de culturas que até então demarcados como: o moderno e o tradicional, entre outros (Candau, 2008). Porém, propostas de educação que trabalhem as relações entre as culturas têm sido pouco desenvolvidas na América Latina. Podemos considerar como uma tentativa de articulação e experiência dialógica entre educação e cultura, a atuação de alguns jesuítas e padres nas missões da companhia de Jesus junto às comunidades e povos indígenas (Candau, 2008).

Do ponto vista histórico, ao considerar a persistência das políticas indigenistas, os jesuítas aprendiam as línguas, os costumes dos povos indígenas e praticavam o bilinguismo e a catequese com o objetivo de submetê-los ao catolicismo; assim como reconheciam que eles tinham alma ou dignidade humana recusando-se a submetê-los à escravização. Ainda hoje, na América Latina, os defensores da educação indígena têm sido os que mais avançaram na busca de articular políticas públicas a propostas pedagógicas que trabalhem e respeitem a diversidade das culturas, apesar de toda adversidade.

Até a década de 1980, as *escolas para índios* estavam sob a lógica da dominação, da homogeneização, da transmissão dos conhecimentos preconizados pela cultura nacional com padrões europeus e o ensino da língua portuguesa. Esta realidade começou a mudar com a mobilização de setores da população brasileira, o apoio de organizações não-governamentais (ONG's), as entidades da sociedade civil e a conquista da Constituição de 1988 inaugurando uma nova política indigenista com acesso à terra e a autonomia dos povos indígenas – todo esse processo político protagonizado pelo próprio movimento indígena organizado.

No Brasil, dez anos após o reconhecimento dos direitos indígenas pela Constituição Federal de 1988, as escolas indígenas experimentaram mudanças com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (Brasil, 1998) documento preparado com educadores indígenas.

Nesta perspectiva, a *escola do indígena* busca alfabetizar em português, na língua nativa e incorporar costumes, mitos, elementos no currículo da história de cada povo



respeitando à pluralidade cultural e a autodeterminação dos povos indígenas (Candau, 2008), pois a educação escolar indígena e a educação intercultural:

é concebida hoje como um elemento fundamental na construção de sistemas educativos e sociedades que se comprometem com a construção democrática, a equidade e o reconhecimento dos diferentes grupos socioculturais que os integram (Candau, 2012, p. 242).

Os negros no Brasil é outro grupo social que vêm discutindo e pesquisando o preconceito e a discriminação racial reivindicando a necessidade de uma educação e escola que esteja atenta à realidade dos afro-brasileiros, que respeite suas raízes e valorize a sua cultura em especial à história da África e dos africanos escravizados na América (Candau, 2008).

Gonçalves e Silva (1998) explicam que na década de 1940, o surgimento da discussão do multiculturalismo no movimento negro nacional com a influência da teoria da negritude, desmistificação do mito da democracia racial e as mudanças na conjuntura nacional propiciou o debate sobre a unidade e identidade nacional.

Convém também mencionar uma experiência articulada de processos educacionais e diversidade cultural representada pelos *quilombos* enquanto espaços de liberdade; sociedades comunitárias nas quais conviviam negros libertos, fugidos, índios, brancos pobres, agricultores sem-terra, entre outros. Em função disso, o movimento negro trouxe uma nova dimensão às propostas educacionais que buscam associar a diversidade cultural ao respeito à diferença.

Outra contribuição para a gênese da educação intercultural no Brasil foram as experiências educativas que ocorreram fora dos muros escolares, a partir dos anos 1960, no contexto da educação popular, que tem por influência direta o pensamento de Paulo Freire.

Segundo Candau (2008) e Brandão (1981) a proposta de Paulo Freire para a alfabetização de adultos no início dos anos 60, testada nas periferias de Recife e no interior do Rio grande do Norte, tornou-se nacionalmente e mundialmente conhecidos pela inovação pedagógica e os resultados obtidos: 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias pelo método das palavras-geradoras.



O método de “Círculos de Cultura” implicava na formação de grupos de alfabetização com coordenadores que realizavam um mergulho no universo cultural, simbólico e linguístico dos alfabetizandos.

No entanto, o Golpe Civil-Militar de abril de 1964 impediu esta prática de educação libertadora, porém não impossibilitou que a filosofia freireana marcasse a educação popular e a educação brasileira em geral, pois o axioma “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os [seres humanos] se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 68) oferece a gênese da proposta educacional de relações entre educação e cultura(s) (Candau, 2008).

Na obra “*Extensão ou comunicação?*” (1983), segundo Candau (2008), Freire (1983) afirmava que o mundo é de culturas, construído pela ação humana, ao mesmo que explicava que a invasão cultural é antidialógica ao se opor à ação dialógica. Esta ação, de acordo com os autores, significava a verdadeira função da educação “que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (Freire, 1983, p. 28).

Assim, a *ação educacional dialógica* pressupõe:

a preocupação com a liberdade, com o diálogo e o dialógico, com o respeito à realidade e à cultura do educando são marcas claras da pedagogia de Freire. Sem dúvida, esta corrente educativa oferece elementos fundamentais para a compreensão das relações entre educação e cultura(s) (Candau, 2008, p. 65).

A interculturalidade como referencial curricular nacional para as escolas indígenas (RCNEI)

Segundo Candau e Russo (2010) nas décadas de 1980 e 1990 cerca de onze países latino-americanos reconheceram por meio da constituição as perspectivas multiétnicas, pluricultural e multilíngue de suas sociedades, sob o influxo das lutas por direitos sociais e culturais dos movimentos sociais por políticas públicas na educação enquanto reconhecimento das diferenças culturais. Entre esses países, o Brasil destacou-se com a promulgação da Constituição Federal de 1988, ao reconhecer em sua carta magna os direitos indígenas. Isto ficou evidenciado textualmente no título VIII, “Da Ordem Social”, do Capítulo “Dos Índios” e nos artigos:

231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam,



competindo à União demarca-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. [...] 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para a ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo (Brasil, 2016, p. 133).

A constituição inclui ainda o direito da autonomia territorial, dos recursos naturais, de deliberar sua história, identidade, políticas institucionais e sociais, de manifestar suas concepções filosóficas e religiosas. Ao passo que o Estado não deve mais tutelar a existência dos povos indígenas, procurando romper com a tradição legislativa assimilacionista e integracionista ao assegurar o direito à diferença cultural, por meio de políticas públicas que auxiliem de forma digna na reafirmação e na valorização de suas culturas, crenças e línguas (Paixão, 2010; Grupioni, Secchi e Guarani, 2002).

A Constituição de 1988 garantiu diversos amparos legais estabelecidos na perspectiva da Educação Escolar Indígena, ao possibilitar a emergência das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cuja resolução fica evidenciada no Título VIII “Das Disposições Gerais” e expressa no Artigo 78:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias. (Brasil, 1996, p. 25).

O Plano Nacional da Educação (PNE), instituído pela lei nº 010172, de 9 de Janeiro de 2001, sob o Título da “Educação Indígena”, coaduna com o objetivo na Diretrizes ao propor uma:

Educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida através de professores índios. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios índios, enquanto professores de suas comunidades, deve ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização. A formação que se contempla deve capacitar os professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngüe, no que se refere à metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisas de caráter antropológico visando à



sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades (Brasil, 2001, p. 59-60).

Entretanto, entre os marcos legais, referendados pela Constituição Federal de 1988, destaca-se o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), de 1998, cujo objetivo é promover o debate e apresentar caminhos didáticos com os professores indígenas, técnicos não-índios das secretarias estaduais e municipais, e possibilitar a elaboração e construção de práticas escolares com as comunidades indígenas.

O documento organiza-se em duas partes. A primeira, sob o Título “Para começo de conversa”, enfoca os fundamentos gerais da Educação Escolar Indígena ao estabelecer as perspectivas políticas, legais, históricas e antropológicas. “Ajudando a Construir os Currículos das Escolas Indígenas”, o título da segunda parte, sugere um conjunto de práticas pedagógicas aos professores indígenas ou não-indígenas, relacionado as áreas de conhecimento de Línguas, de Matemática, de História, de Geografia, das Ciências, da Arte e da Educação Física.

O documento do RCNEI ainda delineia seis temas transversais, como a autossustentação, a ética indígena, a pluralidade cultural, os direitos, lutas e movimentos, a terra e a preservação da biodiversidade. Outro parâmetro estabelecido, enquanto política indigenista, é a educação preventiva para a saúde caracterizada pela reflexão das experiências pedagógicas na educação escolar indígena, que busca desenvolver uma educação intercultural, comunitária, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada.

A categoria *intercultural*, no documento, consiste no dever de:

reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular o entendimento e o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política. (Brasil, 1998, p. 24).

Nesse sentido, o documento aponta a *perspectiva intercultural* como eixo articulador do currículo escolar ao incluir as questões relativas às diferentes culturas como, por



exemplo, os temas transversais. A incorporação deste conceito no interior das políticas públicas apresenta-se como progresso em seus objetivos ao possibilitar a comunicação entre as culturas, porém, na estrutura curricular proposta, não estão contidos os saberes, a visão de mundo, valores e práticas culturais da população indígena, configurando-se na perspectiva de uma interculturalidade funcional e não crítica.

Esse processo de apropriação da agenda de reivindicações dos movimentos sociais indígenas pelas políticas públicas em educação, também se apresenta permeado por contradições, que conduz à concepção de interculturalidade funcional, na medida em que esta apropriação ignora as contradições e mitiga os conflitos, contribuindo para a permanência de situações de desigualdades sociais, bem como incorpora elementos identitários da cultura historicamente dominante. Com isso, mantém a lógica da globalização hegemônica e não possibilita a construção de uma nova relação social sem hierarquização de modelos culturais diferenciados, como destaca Candau e Russo (2010, p. 163-164):

governos que estão comprometidos com a implementação de políticas de caráter neoliberal, que assumem a lógica da globalização hegemônica e a agenda dos principais organismos internacionais [...] em seus respectivos países, para determinados grupos étnicos, em geral indígenas, e não é incorporada de modo consistente nos processos educativos oferecidos a toda a população. A interculturalidade oficial é destinada apenas aos grupos subalternos, mas não tenciona o surgir de uma nova relação social onde diferentes grupos coexistem sem hierarquização de modelos culturais diferenciados.

Desta forma, há necessidade de se discutir o currículo para a educação indígena na perspectiva da interculturalidade crítica.

Fleuri (2003, p.31) analisa o conceito da interculturalidade na perspectiva crítica, definindo-a como campo ou espaço de construção de identidades:

O que nós estamos aqui chamando de intercultural refere-se a um campo complexo em que se entrecruzam múltiplos sujeitos sociais, diferentes perspectivas epistemológicas e políticas, diversas práticas e variados contextos sociais. Enfatizar o caráter relacional e contextual (inter) dos processos sociais permite reconhecer a complexidade, a polissemia, a fluidez e a relacionalidade dos fenômenos humanos e culturais.

Quando pensa sobre os desdobramentos práticos na educação intercultural, Fleuri (2003, p. 31-32) afirma que:



A educação passa a ser entendida como o processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que, justamente por se conectar dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas identidades, torna-se um ambiente criativo e propriamente *formativo*, ou seja, estruturante de movimentos de *identificação* subjetivos e socioculturais. Nesse processo, desenvolvesse a aprendizagem não apenas das informações, dos conceitos, dos valores assumidos pelos sujeitos em relação, mas sobretudo a aprendizagem dos *contextos* em relação aos quais esses *elementos* adquirem significados.

Nesta perspectiva, a educação intercultural crítica como referencial curricular nacional para as escolas indígenas deverá promover a interrelação entre diferentes grupos socioculturais no contexto educacional entre diferentes sujeitos na aprendizagem integrativa, criativa, conflitiva, crítica, dialógica; assim como ao possibilitar a reciprocidade entre as identidades culturais dos brancos e dos indígenas, o que significa a equidade entre ambas e a não funcionalização de mão-de-obra – sobretudo, indígena – ao mercado capitalista global neoliberal.

Esta educação também precisa possibilitar o respeito e fortalecimento entre os sujeitos inseridos em um determinado contexto com a consciência das relações de poder, envolvendo as culturas nas dinâmicas históricas e culturais em contínuo processo de construção, dessa forma, existindo o intenso processo de hibridização cultural, bem como compreender a complexidade nas relações culturais vinculadas a diferença e desigualdade social nas estruturas da opressão e assumir a possibilidade de transformação na construção de modos outros de estar no mundo de forma democrática, equitativa e de reconhecimento da diferença.

Considerações Finais

Na perspectiva da longa duração histórica, desde o tratado de Tordesilhas até o período ditatorial civil-militar de 1964, as políticas educacionais e colonialistas foram marcadas pelo assimilacionismo e pelo integracionismo; que sofreram modificações em razão do processo de contestação dos movimentos de resistência e luta dos diversos grupos sociais oprimidos, como trabalhadores, negros, mulheres, LGBT e indígenas. O caráter reivindicatório dos grupos pelo direito ao reconhecimento de sua identidade e diferença marcaram a gênese da educação intercultural em diferentes contextos, como os Estados Unidos, a Europa, a América latina e, por extensão, o Brasil. Neste particular,



os movimentos indígenas, os afrodescendentes e os grupos de educação popular levantaram-se com a proposta de reconhecimento e respeito da diversidade cultural e bem como exigindo políticas públicas de educação que trabalhassem pedagogicamente as diferenças culturais na sociedade contemporânea.

À medida que o processo de redemocratização brasileira nos anos 1980 concretizou-se na emergência de um Estado Democrático de Direitos, os povos indígenas reivindicaram o direito a educação formal e a sua autonomia com a Constituição Federal de 1988 e os devidos amparos legais na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, do Plano Nacional da Educação (PNE), de 2001 e, principalmente, no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), de 1998. Em função destes amparos legais da política educacional, emergiu uma proposta de educação intercultural, comunitária, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada. Todavia, a análise do RCNEI indica que a concepção de interculturalidade que subsidia este documento é a funcional, existindo uma *lacuna conceitual* e, conseqüentemente, uma *prática excludente* que tende a valorizar a cultura nacional em detrimento da cultura indígena. Tal lacuna e prática tomam corpo epistemológico na concepção funcional que reproduz o assimilacionismo e o integracionismo.

Este estudo aponta para a necessidade de repensar o currículo da educação escolar indígena na perspectiva da interculturalidade crítica porque propõe outros modos de viver e de equidade das diferenças culturais.

Consideramos que a lacuna conceitual e a prática excludente podem ser superadas a partir da adoção de uma perspectiva intercultural crítica e da articulação equitativa da cultura nacional com a cultura indígena – no contexto educacional.

O RCNEI precisa se constituir em vetor do diálogo construído entre grupos sociais assimétricos nos contextos dinâmicos das relações socioculturais, nos quais haja uma articulação crítica entre a cultura nacional e a cultura indígena.

Este estudo destaca, ainda, para a importância da ética dusseliana, que contribui para a discussão da interculturalidade ao propor uma crítica pela admissão, uma consciência crítica e uma responsabilidade da modificação da estrutura da opressão do outro negado no sistema social.



Essa postura ética parte do reconhecimento do sofrimento/dor corporal/psíquica da vítima (outro) negada, oprimida, excluída enquanto ser vivente em sociedade pela compreensão crítica do sistema opressor e das causas da opressão do outro oprimido. Esta postura ética também vislumbra o outro como sujeito autônomo, ao mesmo tempo opera a reflexão político-epistemológica que converte os oprimidos em sujeitos éticos na luta por direitos culturais.

Portanto, acreditamos que uma educação escolar indígena pautada na perspectiva intercultural crítica contribui para a formação de sujeitos autônomos e éticos no interior das populações indígenas.

Referências Bibliográficas

- Bardin, L. (2002). *Análise de Conteúdo*. Lisboa-Portugal: Edições 70.
- Brandão, Carlos Rodrigues (1981). *O que é método Paulo Freire?* São Paulo: Brasiliense.
- Brasil (2016). *Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas.
- Brasil (2001). *O Plano Nacional da Educação (PNE) pela lei nº 010172, de 9 de Janeiro de 2001*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>.
- Brasil (1996). *A lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 da Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei_9394_ldbn1.pdf.
- Brasil (1998). *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF.
- Candau, Vera Maria Ferrão (2012). Diferentes Culturas, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. *Educ. Soc, Campinas*, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan/mar.
- Candau, Vera Maria Ferrão e Russo, Kelly (2010). Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Rev. Diálogo Educ., Curitiba*, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr.
- Candau, Vera Maria Ferrão (2008). Multiculturalismo e educação: a construção de uma perspectiva. In: _____. (org.). *Sociedade, Educação e Cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis, RJ: Vozes.



Ciaramello, Patrícia Regina(2014). Escolarização Indígena, Cultura e Educação. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 41, p. 109-125.

Ferreira, Bruno, Bonin, Lara Tatiana e Bergamaschi, Maria Aparecida (2018). Diálogos de saberes e protagonismo em uma experiência de formação de professores Kaingang/RG. In: NASCIMENTO, Adir Casaro et al. (org.). *Educação Indígena na Escola em outros espaços: experiências interculturais*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Fleuri, Reinaldo Matias (2003). Intercultura e educação. *Rev. Bras. Educ*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, maio/jun/jul/ago.

Forquin, Jean-Claude (1993). *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento popular*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Freire, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, Paulo (1983). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gil, Antônio Carlos (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.

Gomes, Mércio Pereira (1988). *Os índios e o Brasil: ensaio sobre um holocausto e sobre uma nova possibilidade de convivência*, Petrópolis: Vozes.

Gonçalves, Luiz Alberto Oliveira e Silva, Petronilha B. Gonçalves (1998). *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica.

Grupioni, Luís Donisete Benzi, Secchi, Darci e Guarani, Vilmar. Legislação Escolar Indígena (2002). In: MARFAN, Marilda Almeida. (org.). *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação indígena*. Brasília: MEC, SEF.

Milhomem, Maria Santana Ferreira dos Santos (2008). Educação Escolar Indígena: as dificuldades do currículo intercultural e bilíngue. *Revista Fórum Identidades*, n. 2, v. 3, p. 95-102, jan/jun.

Oliveira, Ivanilde Apoluceno de (2015). *Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil*. Curitiba, PR: CRV.

Oliveira, Ivanilde Apoluceno de (2005). *Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social*. Petrópolis-RJ: Vozes.

Pádua, Elisabete Matallo Marchesini de (2004). *Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico-prática*. Campinas, SP: Papyrus.

Paixão, Antonio Jorge Paraense da (2010). *Interculturalidade e Política na Educação Escolar Indígena na Aldeia TekoHaw – Pará*. 2010. 171f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.



Valente, Ana Lúcia Farah (1998). Para além do multiculturalismo: a educação intercultural na Europa. *Revista Brasileira de estudos pedagógicos, Brasília*, v. 79, n. 191, p. 7-18, jan/abr.

Walsh, Catherine (2009). Interculturalidade crítica e pedagogia Decolonial: in-surgir, reexistir e reviver. In: CANDAU, Vera (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 07 Letras.



La interculturalidad y sus dimensiones. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN-Hidalgo) y la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH).

Dalia Peña Islas¹

Resumen

El tener experiencia como docente en dos instituciones de educación superior durante 5 años: La Universidad Pedagógica Nacional Hidalgo (UPN-Hidalgo), México y la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH), permitió percatarme que en ambas instituciones existe un planteamiento de educación intercultural desde sus programas formativos con dimensiones de interculturalidad distintas, por lo que surgió el interés de plantear una investigación que diera cuenta de los enfoques de interculturalidad planteados desde ambas instituciones y la importancia de estas. Así que dentro de los primeros resultados obtenidos se encontró que en la Universidad Pedagógica Nacional el caso de la UPN-Pachuca, Hidalgo existe la enseñanza de la interculturalidad como una línea específica dentro de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), donde los contenidos forman a generaciones especializadas en esa línea con planteamientos interesantes sobre el interventor como mediador cultural y dimensiones de la interculturalidad desde lo educativo, el pluralismo cultural y otras, mientras que en la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo es un tema planteado desde el modelo de universidades interculturales, además que las dimensiones se trasladan a la vinculación comunitaria y a la enseñanza de lenguas indígenas (tepehua, otomí y náhuatl) en todas las licenciaturas ofertadas y en el caso específico de Lengua y Cultura se agudiza más la formación desde distintos enfoques de interculturalidad.

Palabras clave

Universidad; Educación intercultural; Comparación.

Introducción

En este artículo se analizan las dimensiones de interculturalidad encontradas tanto en la experiencia de la Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo como en la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo, reflexionándose sobre las diferencias y similitudes de los planteamientos y las dimensiones de interculturalidad encontradas en ambas instituciones de Educación Superior.



El trabajo muestra los primeros resultados de un estudio que surge a partir de la identificación de que en ambos casos de Universidades el tema de educación intercultural es vigente y que las dimensiones de interculturalidad están presentes en distintos procesos formativos y ámbitos.

En un primer momento se presenta el planteamiento del problema, el contexto y la metodología empleada, posteriormente se enuncian los primeros resultados de la investigación y finalmente las reflexiones finales.

Planteamiento del problema

La educación intercultural es un tema vigente que se discute desde los ámbitos formales y no formales de educación, en donde se señala una serie de problemáticas vinculadas con el financiamiento (Schmelkes, 2008) pero también el tema de como siguen existiendo conflictos entre los considerados estudiantes indígenas y mestizos (Ortelli y Sartorelo, 2011).

Por otra parte uno de los investigadores que ha reflexionado fuertemente sobre las universidades interculturales (Dietz, 2012) plantea estas son una posibilidad de que grupos indígenas se empoderen.

Además Madrid (2015) en una tesis sobre Políticas para la interculturalidad en la Universidad Pedagógica Nacional del Ajusco reflexiona sobre los programas existentes en esta institución analizando la interculturalidad dentro de la UPN Nacional en la licenciatura de educación indígena, el programa PAEIIES, la atención de la discapacidad en la Universidad Pedagógica Nacional, la atención a la discapacidad, la orientación sexual en la Universidad Pedagógica Nacional y las rampas de acceso, concluyendo que la interculturalidad surge en formas variadas y en casos diferentes.

De lo anterior surge la necesidad de dar cuenta de distintas experiencias sobre el tema de educación intercultural en el nivel superior que contribuyan a retomar experiencias exitosas que se puedan replicar en distintos ámbitos educativos por lo que se consideró fundamental plantear un trabajo de investigación por fases que diera cuenta de dos experiencias de instituciones de educación superior a través del siguiente planteamiento de la primera fase de la investigación:

¿Qué enfoques de interculturalidad se plantean en la Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo (desde la Licenciatura en Intervención Educativa) y en la Universidad



Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH) (desde la Licenciatura en Lengua y Cultura)?

Se establecieron los siguientes objetivos:

Objetivo general

Analizar los enfoques de interculturalidad que se plantean en la Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo (desde la Licenciatura en Intervención Educativa) y en la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH) (desde la Licenciatura en Lengua y Cultura).

Objetivos específicos

Identificar y describir los enfoques de interculturalidad en el currículo de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional y en la Licenciatura en Lengua y Cultura en la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH).

Los casos de estudio: La Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo y la Universidad Intercultural del Estado del Hidalgo (UICEH).

La Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo.

La Universidad Pedagógica Nacional es una institución pública de educación superior, creada por decreto presidencial el 29 de agosto de 1978. Tiene la finalidad de formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general.

La UPN tiene distintas sedes a nivel nacional entre las que se encuentra la de Pachuca, Hidalgo y oferta distintos programas en su modalidad escolarizada y en línea a nivel licenciatura y posgrado.

- Licenciatura en Educación
- Licenciatura en Administración Educativa
- Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica
- Licenciatura en Intervención Educativa
- Maestría en Educación Campo Práctica Educativa
- Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo

Para este caso de estudio el análisis estará centrado únicamente en la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), la cual cuenta actualmente con más de 150 estudiantes provenientes de diversos municipios del estado de Hidalgo como Jacala, Huasca, El



Valle del Mezquital, Mineral de la Reforma, Zapotlán, Pachuca etc., y de otros estados de la República Mexicana como el Distrito Federal, algunos estudiantes son hablantes de las lenguas náhuatl y otomí. La licenciatura en esta sede actualmente solo cuenta con una generación egresada en 2018 y otra por egresar en 2020 con formación específica en interculturalidad.

La Licenciatura en Intervención Educativa (LIE)

Según los planes y programas de la LIE (2002), establecen que:

La estructura curricular de la Licenciatura en Intervención Educativa contempla tres áreas de formación: a) el área de formación inicial en ciencias sociales, b) el área de formación profesional básica en educación y c) el área de líneas específicas. El área de formación inicial en ciencias sociales se constituye por un conjunto de cursos básicos, de nivel general comunes a todos los programas, referidos a las disciplinas que abordan los aspectos de carácter social, filosófica y epistemológico. El área de formación profesional básica en educación, le permitirá obtener los conocimientos, actitudes y habilidades propias de la carrera, de manera tal que el educando logre consolidar una formación distintiva que los identifique como profesional de la educación, egresado (a) de la Universidad Pedagógica Nacional. El área de líneas específicas ofrece la posibilidad al estudiante de optar por algún campo específico de la práctica profesional de acuerdo con sus intereses y necesidades, así como también, le permitirá elegir de entre las opciones ofrecidas en cada unidad, determinadas estas por las condiciones del desarrollo actual de las unidades, en términos de formación y número de personal docente, espacios institucionales y condiciones de operación. (p.2)

El propósito del área específica es facilitar a los estudiantes una profundización en planos delimitados, que les permitan desempeñarse e intervenir con mayores elementos conceptuales, metodológicos y técnico-instrumentales en un campo problemático específico de la educación. Esta área pretende una formación multi e interdisciplinaria referida a saberes, procedimientos, técnicas y tecnologías de aplicación e intervención específica en un campo profesional determinado, considera la implementación de prácticas profesionales a través de asignaturas prácticas vinculadas a los sectores productivos, educativos y asistenciales, de carácter público y privado. Cada línea atenderá los requerimientos propios del campo educativo que aborde en lo particular, atendiendo las necesidades de los estudiantes, así como las detectadas en los diagnósticos estatales. En la licenciatura en Intervención Educativa, la formación en las



líneas específicas inicia a partir del tercer semestre, lo que permite el encuentro del estudiante con la especificidad de la naturaleza de su quehacer profesional desde los inicios de su formación. Cada línea específica cubre 40% del mapa curricular y comprende un conjunto de 128 créditos. En esta licenciatura, se proponen seis líneas de formación específica:

- Educación para las personas jóvenes y adultas
- Gestión Educativa
- Educación inicial
- Interculturalidad
- Orientación Educativa
- Educación inclusiva (p.3)

La licenciatura tiene una duración de 8 semestres.

La Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH)

La universidad Intercultural del Estado de Hidalgo inicia sus actividades el 3 de septiembre 2012 bajo el modelo de universidades interculturales en una de las regiones del estado de Hidalgo en donde existe gran presencia de población indígena, esta zona es considerada de alta marginación según El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) y es conocida como “*La región Otomi-Tepehua*”, ubicada en el municipio de Tenango de Doria, Hidalgo, México, y en donde hay presencia de los grupos indígenas otomís, tepehuas y nahuas.

La universidad cuenta con 163 estudiantes de los cuales 23 son ñuhu, 15 mujeres y 8 hombres; 2 nahuas, 2 mujeres y 0 hombres; 3 ñahñus, 2 mujeres y 1 hombre y 128 hablantes del español solamente, existe una gran diversidad cultural y lingüística, es un espacio de choques identitarios.

Actualmente han egresado cuatro generaciones de estudiantes y la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo oferta las licenciaturas en Lengua y Cultura, Desarrollo Sustentable, Producción Agropecuaria, Diseño y Arte y están por egresar nuestras dos últimas generaciones en la Licenciatura en Gestión Comunitaria y Gobiernos Locales.

La licenciatura en Lengua y Cultura

La licenciatura en Lengua y Cultura es ofertada en la UICEH, desde el año de 2012,



hasta el semestre enero-junio de 2019 el mapa curricular estaba dividido de la siguiente forma: La licenciatura tiene una duración de 8 semestres.

El método comparado como propuesta para el estudio propuesto

Según Hilker citado por Garrido (1996), nos dice que la comparación valorativa o retrospectiva, se considera central en una investigación comparada, ya que aquí se analizan a profundidad las semejanzas y diferencias en relación al criterio de comparación o “tertium comparationis”. Después de obtener las conclusiones analíticas y de llegarse a una formulación correcta y definitiva de la hipótesis, el criterio de comparación adquiere rasgos cada vez más precisos para después exponer las conclusiones, las cuales deberán exponer las principales semejanzas y diferencias de los sistemas o aspectos estudiados, así como el grado de cercanía o lejanía, las conclusiones ayudaran a corregir o confirmar la hipótesis antes expuesta.

Para el desarrollo de esta investigación en su primera fase en donde el objetivo se centró en analizar las dimensiones de interculturalidad que se plantean en la Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo (desde la Licenciatura en Intervención Educativa) y en la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH) (desde la Licenciatura en Lengua y Cultura) se estableció como primer paso el criterio de comparación o “tertium comparationis” que fue la dimensión de interculturalidad en ambos casos de estudio concretos; La Licenciatura en Intervención Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo y la Licenciatura en Lengua y Cultura en la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH).

En la siguiente fase después de haber establecido el criterio de comparación, se hizo el análisis de las dimensiones de interculturalidad en el currículo de la Licenciatura en Intervención Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional Pachuca, Hidalgo y la Licenciatura en Lengua y Cultura en la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH) para finalmente llegar a las primeras conclusiones analíticas.

En esta primera fase únicamente se hizo un análisis del currículo y los enfoques de interculturalidad encontrados en este, dejando pendientes otras fases de análisis que se trabajaran más adelante como las dimensiones desde los estudiantes y profesores.

Resultados de la primera fase de investigación

Dentro de la primera fase de investigación se analizaron los enfoques de interculturalidad planteados desde el currículo tanto en la Licenciatura en Intervención



Educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional como en la Licenciatura en Lengua y Cultura ofertada en la Universidad Intercultural del Estado Hidalgo obteniéndose lo siguiente:

Enfoques de interculturalidad en la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) de la Universidad Pedagógica Nacional Pachuca-Hidalgo

De acuerdo a la revisión realizada del Programa de Actualización de la Línea de Interculturalidad (2018) de la LIE se analizó que para este caso los temas vinculados a la formación intercultural se plantean como una línea específica de la licenciatura que se sustenta en diversas asignaturas dentro del currículo a partir del tercer semestre y en asignaturas optativas a partir del segundo semestre.

Actualmente en la Universidad Pedagógica Nacional en Pachuca, Hidalgo ha egresado únicamente una generación formada bajo esa línea y se encuentra la segunda generación en séptimo semestre cursando nuevamente la línea específica de interculturalidad.

En el análisis de la línea específica se encontró que hay diversos planteamientos de interculturalidad que van desde el pluralismo cultural hasta la perspectiva crítica como se enuncia a continuación:

El Programa de Actualización de la línea de Interculturalidad (2018) establece que "El enfoque que sustenta esta línea de interculturalidad, entendida como la convivencia y la participación de los diferentes grupos, individuos y comunidades que se encuentran en interacción en un contexto social". (p.8)

Además, establece que la interculturalidad es:

"[...] un enfoque integral y de derechos humanos, se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas. Para ello es necesario un abordaje sistémico del tema, es decir, trabajar la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros" (UNESCO, S/F).

Los planteamientos anteriores se vinculan a lo que Giménez (2000) define como el pluralismo cultural que se establece como:

- a) "Principio de igualdad o de no discriminación en función de la raza, cultura, etnia, religión, nacionalidad, origen regional, etcétera. b) Principio de diferencia o respeto



y aceptación del otro. En otro sentido el pluralismo cultural aspira a una comunidad en la que las personas son iguales en derechos, obligaciones y oportunidades, pero al mismo tiempo es respetada su distintividad cultural, lingüística, religiosa, etcétera”.,(p.8)

Por otro lado, la línea plantea que el egresado de la LIE tendrá una formación teórico-metodológica en los siguientes campos formativos: Género, Cultura, Educación para la paz, Promoción y difusión de derechos humanos, Problemáticas referidas a grupos minoritarios y de convivencia

Se pudo observar que la dimensión intercultural es amplia y fortalece las competencias de los estudiantes en el tema, además existe un planteamiento desde la intervención, planteándola desde los problemas de interculturalidad en donde se promueve el desarrollo de una capacidad de mediación, que implica la habilidad para mediar conflictos y conciliar situaciones discrepantes, promover acciones de animación sociocultural en la que situé al sujeto en el lugar de otro, desarrollar una comunicación social que sea informada, asertiva y empática. De acuerdo a la revisión realizada del Programa de Actualización de la Línea de Interculturalidad (2018) de la LIE “La Licenciatura en Intervención Educativa, en específico la Línea de Educación Intercultural, entiende la intervención como una tarea de mediación. La mediación se puede requerir en prácticas emergentes, en situaciones de conflicto, en la superación de condiciones de desventaja social o en la corrección y búsqueda del buen funcionamiento de las instituciones, autoridades o empresas. En todo caso, se espera que la tarea pedagógica del mediador permita que los involucrados en el proceso se apropien de conocimientos, destrezas, habilidades o valores que incidan decisivamente en su percepción de la situación y en la evolución de la misma”.

“En primer lugar, la propuesta de la línea de interculturalidad busca formar a un nuevo profesional, con un conjunto de competencias que le permitan atender la diversidad en sus tres dimensiones: como problema, como recurso y dato de la realidad y como derecho. Uno de los principales escenarios donde podrán emplearse estos nuevos profesionales, es el sector educativo (público y privado, desempeñando funciones educativas, diseño y elaboración de proyectos y operativización de programas”. (p.6)

Se observó que los planteamientos de interculturalidad se acercan a la discusión que realiza Walsh (2005) como concepto y práctica que según ella es “entre culturas” entendida como un intercambio en condiciones de equidad. Algo que no es sencillo



porque la interculturalidad debe desarrollar acciones en diversas áreas y se espera justo en el planteamiento de la autora que las condiciones en las que se realizan dichas acciones pueden ser diversas de un grupo a otro y también, existen condiciones particulares, derivadas de la propia situación social y cultural que pueden volver completamente difícil, cuando no ilusorio, pensar que todas las personas pueden trabajar y acceder a similares condiciones, de la misma forma. Este planteamiento se vislumbra en el papel del interventor en la línea de interculturalidad en la LIE, quien tiene retos altos en su papel de mediador intercultural porque le implicará reconocer a los otros como persona y reconocerse así mismo en calidad de tal, entender a la interculturalidad como una estrategia, acción y “procesos permanentes de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación”. (ibídem,p.4)

Dentro de la línea específica de interculturalidad se plantean las siguientes asignaturas obligatorias de tercer a octavos semestre:

Tercer semestre: Sociedad, educación e interculturalidad

Cuarto semestre: Estado y sociedad pluricultural

Quinto semestre: Culturas lenguas e Identidades e Interculturalidad, Educación y Comunicación

Sexto semestre: Fundamentos de la animación y Proyectos de intervención

Séptimo semestre: Seminario de titulación I , Educación en los Derechos humanos: Individuales y Colectivos, Proyectos de animación sociocultural y Evaluación de proyectos

Octavo semestre: Seminario de titulación II , Educación para la convivencia y la paz, Género e Interculturalidad y Ética y Diversidad

Y las siguientes materias optativas de segundo a sexto semestre que tienen por objetivo: “Caracterizar la problemática local que fundamenta las intervenciones pertinentes al contexto de que se trate”. (p.9)

Desarrollo de las lenguas indígenas

Movimientos sociales locales



Procuración y promoción de los derechos humanos.

Historia de las culturas indígenas

Migración y atención educativa

Educación y sexualidad.

Intervención para el desarrollo sustentable.

Interculturalidad y medioambiente

Enfoques de interculturalidad en la Licenciatura en Lengua y Cultura ofertada en la Universidad Intercultural del Estado Hidalgo (UICEH)

El modelo educativo en el que se sustenta la Licenciatura en Lengua y Cultura en la UICEH es el modelo de las universidades interculturales en México el cual se “Opone a la asimilación de los pueblos indígenas, este propone revertir los procesos educativos que llevaron a eliminar las diferencias de las culturas. (Casillas y Santini, 2009).

Se plantea desde las ideas del diálogo intercultural planteado por Betancourt (2004) como estrategia para promover procesos de innovación en la construcción de nuevos conocimientos, ya que confronta elementos de diferentes horizontes y perspectivas culturales, abriendo así la posibilidad de impulsar un proceso de complementación y enriquecimiento entre la ciencia moderna y otros saberes; analiza, además, cómo otras tradiciones saben y deciden lo que deben y quieren saber. Este enfoque fomenta la formulación de una síntesis entre los conocimientos que aporta la visión científica occidental y los saberes tradicionales que no han sido reconocidos desde esa perspectiva.

El plan de estudios de la licenciatura hasta el semestre 2019-1 estaba planteado en cinco ejes horizontales con las siguientes asignaturas:

Eje de lenguas: Lengua originaria I, II,III,IV,V y VI y Lengua extranjera I,II,III,IV,V y VI.

Eje sociocultural: Antropología sociocultural, autogestión y buen vivir, cosmovisión social y diversidad biocultural, derecho y pluralismo jurídico, diversidad biocultural, estrategias comunicativas, género como identidad cultural, género y derecho, historia cultural y fuentes de historia, literatura indígena e indigenista, procesos culturales e interculturalidad, territorio y procesos socio-históricos.

Eje disciplinar: Políticas del lenguaje, Fundamentos de gramática general, Teoría lingüística, Animación sociocultural, conocimiento indígena, escritura prehispánica y



colonial, etnografía de la comunicación, Experiencias en proyectos socioculturales, Fundamentos de gramática general, Historia oral, Introducción a los estudios del lenguaje, Introducción a la lengua y a la cultura, materiales multimodales, metodologías para la L1 y la L2, metodologías para la participación comunitaria, Planificación lingüística, Políticas culturales, Políticas del lenguaje y modelos educativos, Teoría lingüística, Semántica, Proyectos de revitalización lingüística, Proyecto nacional y diversidad cultural, Identidad, poder y territorio, Experiencias en proyectos socioculturales.

Herramientas para la investigación: Taller de técnicas de redacción de texto, Epistemología de las ciencias sociales, Estadística aplicada a las ciencias sociales, estadística básica, informática intermedia, Métodos y técnicas de investigación, Taller de redacción de documentos de titulación, Taller de técnicas de redacción de textos, Técnicas y habilidades para la redacción.

Eje de vinculación con la comunidad: Diagnóstico y planeación comunitaria, diseño y evaluación de proyectos, gestión de proyectos, Puesta en marcha de proyectos, Taller de análisis y métodos para la vinculación, Taller de vinculación comunitaria y relaciones interculturales.

Reflexiones finales

Para el caso de LIE en la Universidad Pedagógica Nacional la línea de interculturalidad se oferta desde el tercer semestre y en la Licenciatura en Lengua y Cultura de la Universidad Intercultural inicia la formación intercultural desde primer semestre.

En la LIE no se imparten cursos de lengua originaria a diferencia de Lengua y Cultura en la UICEH.

En la LIE se forman interventores en la línea de interculturalidad con competencias que les permita atender problemas desde las dimensiones de problema, recurso, dato y derecho en el sector educativo, (público y privado, desempeñando funciones educativas, diseño y elaboración de proyectos y operativización de programas”).

En Lengua y Cultura se forman profesionales conocedores de las ciencias del lenguaje con competencias en el diseño, implementación y evaluación de proyectos culturales y lingüísticos centrados principalmente en el fortalecimiento de las lenguas y culturas originarias.



Bibliografía

Casillas L. y Santini L., (2009). Universidad intercultural. Modelo Educativo. Segunda edición. CGEIB, México

Fornet-Betancourt, Reflexiones sobre el concepto de interculturalidad, México, CGEIB-SEP, 2004, p. 85

Giménez C. (2000) Modelos ante la diversidad cultural: del racismo a la interculturalidad en J. Alcina coord. Madrid: Editorial Akal.

Gunther D. (2008).” Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. En Mato D., UNESCO.

Sartorello, Stefano y Paola Orтели (2011), Jóvenes universitarios y conflicto intercultural. Estudiantes indígenas y mestizos en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas Revista Perfiles Educativos, vol. XXXIII, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) / Universidad Nacional Autónoma (UNAM) pp.115-129.

Schmelkes, S. (2008). Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. En D. Mato (Coord.), Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior: experiencias en América Latina (pp. 329-337). Caracas: UNESCO-IESALC.



Participación comunitaria en un “ayllu” organizacional apoyado en factores endógenos en el caserío de Marayhuaca, Inkawasi – Lambayeque, 2019

Hilda Yajaira Chingay Yaipén
Farro Zapata Evelyn

Resumen

El trabajo de investigación hace énfasis en la Participación Comunitaria como una forma de Organización ancestral denominada Ayllu, rescatando sus principios básicos reflejados en el trabajo comunitario y ayuda mutua, los mismos que se han visto afectados por factores como la globalización. Es por ello que la finalidad de este artículo es promover la participación comunitaria en un Ayllu organizacional apoyado en factores endógenos para contribuir en su cohesión en el caserío de Marayhuaca. Para cumplir con el propósito se tomó una muestra intencional no probabilística de carácter cualitativo. La investigación estuvo conformada por 3 etapas: En la primera, se empleó una entrevista semiestructurada dirigida a autoridades del caserío. La segunda etapa consistió en la ejecución de un taller FODA. En la tercera etapa se desarrolló un taller denominado “TUKUY Marayhuaca”, donde se utilizó el modelo de idea de Negocio “Canvas”. Por otro lado, para el análisis de datos se empleó el “Análisis de Contenido Temático” que nos permitió sistematizar la información recogida y formular inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a su contenido. Se obtuvo como resultado que el caserío no aprovecha eficientemente sus recursos endógenos, debido a la presencia de la desorganización, el mismo que es causado por factores externos y que han debilitado las prácticas comunitarias. Concluimos que, al promover la participación comunitaria, los pobladores lograron identificar los recursos endógenos de su caserío fortaleciendo su organización comunitaria y contribuyendo a la cohesión de su caserío.

Palabras clave

Ayllu; Organización; Recursos endógenos; Idea de Negocio; capacidades humanas.

Abstract

The research work emphasizes to Community Participation as a form of ancestral Organization called Ayllu, rescuing its basic principles reflected in community work and mutual help, which have been affected by factors such as the globalization. It is therefore the the purpose of this article is to promote the community participation in an organizational Ayllu supported by endogenous factors to contribute to its cohesion in the hamlet of Marayhuaca. To achieve this goal, we took intentional display non-probabilistic



sample of a qualitative nature was taken. The investigation was made to 3 stages: In the first one, a semi-structured interview directed to community authorities. The second stage consisted of the execution of a SWOT workshop. In the third stage, we did a workshop called "TUKUY Marayhuaca", where we did idea model "Canvas". On the other hand, for the analysis of data, we used the "Thematic Content Analysis", which allowed us to systematize the information collected and formulate reproducible and valid inferences that can be applied to its content. It was obtained as a result that the hamlet doesn't efficiently use its endogenous resources, due to the presence of disorganization, which is caused by external factors and that have weakened community practices. We conclude that, by promoting community participation, residents managed to identify the endogenous resources of their hamlet, strengthening their community organization and contributing to the cohesion of their hamlet.

Keywords

Ayllu; Organization; Endogenous Resources; Business Idea; human capabilities.

Introducción

En el Perú, la, La Ley N° 30982, Ley General de las Comunidades Campesinas, declara de necesidad nacional e interés social y cultural el desarrollo integral de las Comunidades Campesinas del país, donde promueve la organización y funcionamiento de las empresas comunales, y otras formas asociativas libremente constituidas por la comunidad; así mismo, el respeto y protección de los usos, costumbres y tradiciones de la Comunidad (Ley N°30982, 2019).

Las Comunidades Campesinas como instituciones, son organizaciones de familias (Ayllus) que habitan un determinado territorio ligadas por vínculos ancestrales, sociales, económicos y culturales expresados en sus prácticas y trabajos comunitarios, en la reciprocidad y redistribución, bajo una estructura de autogobierno para gestionar y administrar sus territorios y recursos. Sin embargo, muchas veces esos vínculos se ven vulnerados por distintas crisis internas o por factores externos de las comunidades, los cuales provocan desintegración por parte de los pobladores.

Marayhuaca, conocido por la producción de hongos comestibles, rico en recursos naturales y una cultura viva que representa la zona andina de la región Lambayeque, no es ajeno a estos problemas, la organización que caracterizaba a la comunidad se vio afectada por diversas causas, generando apatía a los pobladores a realizar actividades económicas que produzca el desarrollo de su caserío.



Es por ello que ante la realidad planteada surge la necesidad de desarrollar la presente investigación, tomando en cuenta la principal interrogante ¿Cómo promover la participación comunitaria en un Ayllu organizacional apoyado en factores endógenos para contribuir en su cohesión del caserío de Marayhuaca? Con la intención de aprovechar los factores endógenos que cuenta la población tomando como principal herramienta sus prácticas ancestrales para así desarrollar una organización dentro del caserío y generar vínculos para lograr el desarrollo sustentable y bienestar integral de sus pobladores.

Para ello, se realizó un modelo conceptual basado en dos teorías claves para nuestra investigación, la teoría del Sumak Kawsay (Corriente Regionalista de Sudamérica, 2011) y la teoría de las capacidades de Martha Nussbaum (Nussbaum, 1992). La primera se apoya en el modelo de regionalización, donde busca la realización del individuo en una vida plena y en armonía con su comunidad y la naturaleza. En la teoría desarrollada por Nussbaum, nos propone la importancia de las capacidades de los individuos, las cuales contribuyen a la satisfacción de sus necesidades, logrando un pleno estilo de vida.

Se empleó la metodología cualitativa, tomando como instrumento una entrevista semi estructurada para recoger las manifestaciones de las autoridades del caserío y conocer de manera subjetiva el sentir de la población. Asimismo, se desarrolló talleres que nos permitió análisis los factores externos e internos del caserío, además se realizó un taller basado en el modelo de ideas de negocio “Canvas”. Estos se realizaron con la finalidad de promover la participación comunitaria en un Ayllu organizacional apoyado en sus factores endógenos para contribuir en su cohesión.

Con todo lo expuesto, buscamos con esta investigación mejorar la organización de la población, siendo Marayhuaca uno de los caseríos estratégicos y de gran importancia en el distrito de Inkawasi y hacer de ella una zona de alto potencial turístico.

Fundamentación del Problema

La importancia de la Organización Comunitaria recae en rescatar los valores humanos y talentos individuales para resolver de forma efectiva los problemas sociales, económicos y políticos del caserío. (Instituto de Formación Permanente [INSFOP], 2018). Lo cual implica involucrar a los actores sociales en la toma de decisiones del caserío, logrando un bienestar común. Asimismo este tipo de organización fomenta el respeto a la naturaleza y el adecuado uso racional de sus recursos, además permite



fortalecer los principios básicos de toda comunidad, como son la reciprocidad y redistribución. Del mismo modo, este tipo de organización ha permitido que las prácticas ancestrales sigan vigentes.

No obstante, la sociedad moderna nos ha inducido al fenómeno de la globalización, el individualismo y las migraciones influyen en la desorganización de las comunidades afectando la capacidad de liderazgo, la planificación y la toma de decisiones prevaleciendo intereses personales, esto sumado a los limitados recursos y carencia de asesoramiento, trayendo consigo la desorganización comunitaria y olvidando el principio de desarrollo de bienestar común.

Marayhuaca es un caserío ubicado en el distrito de Incahuasi, sierra de Lambayeque-Perú, a más de 3,500 msnm. Dista de la ciudad de Chiclayo a unas 8 horas y la única vía de acceso es una trocha - carrosable bastante accidentada debido a los huaicos generados por las constantes lluvias. (Centro de Investigación y Producción de Hongos Alimenticios y Medicinales [CIPHAM], sf).

“El Presidente de la Comunidad manifiesta que Actualmente en el caserío habitan alrededor de 100 familias, las cuales se han dedicado por mucho tiempo a una ganadería y agricultura que solo nos abastece para nuestro consumo, haciendo que la agricultura disminuya en la zona”. Además manifestó que el 80% de la población del caserío viven en situación de extrema pobreza. (J. Sánchez, comunicación personal, 27 de julio del 2019).

Ante esta situación, con el fin de obtener ingresos que sostengan a sus familias, los pobladores optan por migrar a la costa mientras que las pobladores restantes se resignan a vivir produciendo solo para su sustento diario, lo poco que sus tierras producen. No obstante, las pocas personas que migran a la costa, tampoco tienen posibilidades de competir por la falta de preparación en la búsqueda de un trabajo digno que les permitiera subsistir.

Ante las distintas problemáticas existentes en el caserío, planteamos la siguiente interrogante:

¿Cómo promover la participación comunitaria en un Ayllu organizacional apoyado en factores endógenos para contribuir en su cohesión del caserío de Marayhuaca?



Objetivos de la investigación

Para la presente investigación se propone los siguientes objetivos:

Objetivo General

Promover la participación comunitaria en un Ayllu organizacional apoyado en factores endógenos para contribuir en su cohesión del caserío de Marayhuaca.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la problemática social del Caserío de Marayhuaca con participación comunal
2. Identificar las prácticas comunitarias vigentes (Ayllu) del caserío San Isidro Labrador de Marayhuaca
3. Elaborar propuestas que promuevan la participación comunitaria en un Ayllu organizacional en el caserío de Marayhuaca
4. Analizar los factores externos e internos para un adecuado uso de los recursos endógenos del caserío de Marayhuaca.

Metodología

Se empleó una metodología cualitativa, la cual nos permitió realizar un mejor estudio. Sampieri (2010) afirma “La investigación cualitativa se enfoca en comprender y los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. La población estuvo conformada por los pobladores del caserío de Marayhuaca y se tomó una muestra intencional no probabilística de carácter cualitativa de 31 comuneros.

Para la elaboración de nuestros instrumentos, utilizamos la matriz de consistencia (Sampieri, 1997), la cual nos permitió sistematizar los elementos claves de la investigación y evaluar el grado de coherencia entre nuestras variables, problema y objetivos.

Nuestra investigación estuvo conformada por 3 etapas:

En la primera se utilizó una entrevista semiestructurada (Morga, 2012) conformada por 9 interrogantes dirigida a 5 autoridades del caserío, la cual pretendió diagnosticar la problemática social de Marayhuaca.



La segunda etapa consistió en la ejecución de un taller FODA (Fred, 2013); se contó con la participación de 26 pobladores del caserío, conformada por autoridades y Sociedad Civil. Para este taller se desarrolló la metodología de “Mapas Parlantes”, teniendo como objetivo recoger de manera gráfica la percepción de la población sobre el territorio local y fortalecer su identidad y organización, enfocados en sus recursos y capacidades (“Proceso Metodológico”, s.f).

En la tercera etapa se desarrolló un taller denominado “TUKUY Marayhuaca”, el cual contamos con la participación de 26 pobladores. Se utilizó el modelo de idea de Negocio “Canvas”, con la finalidad de describir los diferentes aspectos de negocio para generar un adecuado funcionamiento de proyectos futuros (Osterwalder, 2012) enfocados en 4 aspectos: Crianza de truchas, Artesanía, Producción de panetones a base de hongos comestibles y Fomentación del turismo.

Por otro lado, para el análisis de datos se empleó el “Análisis de Contenido Temático”. Chingay y Ligan (2015, p.41) citan a Krippendorff (1990) al sostener que “es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto. Se trata de ir descomponiendo el texto en unidades para, posteriormente, proceder a su agrupamiento en categorías siguiendo el criterio de analogía”.

Resultados y Discusión

Los resultados se analizaron mediante categorías y subcategorías

Primera Categoría: Debilitamiento del ayllu

1º Subcategoría: Migración

Según la Organización Internacional para las Migraciones (OIMI) define como migrante a “Toda persona que se traslada fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de manera temporal o permanente, y por diversas razones” (Organización Internacional para las Migraciones [OIM], 2019). Hoy en día para los habitantes de las comunidades campesinas, las migraciones son vistas como una imagen de progreso económico, social y modernidad. Pilataxi (2014) afirma “La ciudad ha construido una falsa imagen de desarrollo en las familias superior a la de la vida rural, creando nuevas necesidades e identidades” (p.69).

Según las opiniones analizadas, se deduce que el proceso migratorio se torna como una obligatoriedad ante la insatisfacción de necesidades y las escasas oportunidades que pueden encontrarse en el caserío, afectando a las familias de menores ingresos



económicos cuyo sustento depende de una agricultura incipiente y de los recursos que le ofrece la tierra, forzando a los habitantes a alejarse de sus hogares y enfrentándose constantemente a un capitalismo dependiente. Así se dan a notar en las siguientes unidades de significado:

“Ya son pocos los que viven unidos en una casa, también los hijos se han ido a otras ciudades, la mayoría ha bajado a Lambayeque por estudios o trabajo, es que ellos allá encuentran mejores oportunidades, aquí la tierra ya no produce, se gana muy poco y no nos alcanza para sobrevivir. (Presidente de la Ronda de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019).

2º Subcategoría: Individualismo

“La organización del Ayllu estaba orientada en el respeto profundo a la vida, en la práctica de relaciones con los elementos de la Pacha Mama, la organización colectiva de las familias fundamentado en el trabajo comunitario denominado Ayni basado en una retribución responsable y voluntaria donde cada miembro se rige por el mandato de “Dar antes de Recibir” (Pilataxi, 2014, p.42).

Bautman (2000) refiere que el individualismo por su lado, junto a la globalización han contribuido en sobremanera a que esto suceda, cultivando una cultura de consumo, debilitando las instituciones y los valores colectivos, construyendo un sujeto que quiere ver por sí mismo, haciendo que la cultura se transforme.

De acuerdo a las manifestaciones obtenidas por los entrevistados se deduce que se han ido dejando de lado las tradiciones, costumbres, valores y principios ancestrales, siendo ahora menos las personas que mantienen vigentes sus prácticas comunitarias, debilitando el trabajo colectivo y solidario. Cada uno ve por sí mismo, transformando su cultura. Así se dan a notar en las siguientes unidades de significado:

“Antes la gente ayudaba más por el bienestar de todos, había esa hermandad. Por ejemplo, cuando se limpiaban los caminos la gente, todititos salían la fecha que se quedaba y todos ayudábamos, igualito para la limpieza de los canales, ahora muy pocos son los que ayudan, ahora ya no se hace eso, cada uno jala por su lado” (Vicepresidente de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019)

“Tuvimos problemas entre nosotros, por eso ya no nos organizamos bien, cada uno por su lado busca sus propias cosas, lo que quieren pues, para su propio beneficio” (Presidenta del Club de Madres de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019)



“Cuando hicimos el compartir de la mesa común, vinieron pocos, antes la gente salía y cada quien traía en su pullu y compartíamos entre todos, pero como habrá podido notar ahora ya son bien poquitos, cada uno almuerza en su casa” (Presidenta del Club de Madres de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019)

Segunda Categoría: Liderazgo

1º Subcategoría: Toma de decisiones

Según la Ley General de Comunidades Campesinas, señala que “La Asamblea General es el órgano supremo del caserío. Sus directivos y representantes comunales son elegidos periódicamente mediante voto personal, igual, libre, secreto y obligatorio, de acuerdo a los procedimientos, requisitos y condiciones que establece el Estatuto de cada Comunidad”. (Ley 30982, 2018, p.9).

Sin embargo, de acuerdo con lo escuchado por parte de los sujetos de estudio manifestaron que además de la Asamblea General como órgano supremo, existe un respeto por el presidente del caserío, mostrándose renuentes a tomar decisiones ante la ausencia del mismo, lo que representa una jerarquía vertical, secundado por el vicepresidente o la teniente gobernadora. Así se dan a notar en las siguientes unidades de significado:

“El que toma las decisiones es el señor Jacobo que es el presidente del caserío siempre se trata de que él esté presente y si en caso no está lo hace el vicepresidente del caserío o la teniente gobernadora, la Iglesia ya no” (Teniente Gobernadora de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019).

“Bueno aquí hay un respeto considerable por el señor Jacobo por ser el presidente del caserío, cuando él no está hablamos con el vicepresidente, pero de todas maneras siempre esperamos al señor Jacobo,” (Presidente de la Asociación de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019).

“Las autoridades del caserío nos reúnen para la Asamblea General, allí se toman las decisiones del caserío, aunque la gente no va mucho tampoco, a veces se quedan en sus chacras otros ya no participan como antes” (Presidente de la comunidad, comunicación personal, 30 de agosto del 2019).

Tercera Categoría: Desorganización Comunitaria

1º Subcategoría: Desaprovechamiento de los recursos

“La vida de cada individuo se desarrolla en determinados espacios, es decir en un medio natural en donde el individuo interactúa. La forma de apropiación y uso de sus recursos



tiene ciertas características específicas que responden a creencias, prácticas individuales y compartidas que se ejecutan y operan en un territorio en un espacio y tiempo determinado” Guevara, Téllez, Flores, (2015). Sin embargo, de acuerdo a las manifestaciones recogidas en la entrevista, el caserío cuenta con diversos recursos naturales, pero que estos no son potencializados debidamente por la presencia de la desorganización, punto de quiebre para la existencia de una debida administración de recursos por parte de las autoridades del caserío. Asimismo, se observa que los pobladores no cuentan con asesoramiento, materiales y herramientas que permitan hacer un mejor aprovechamiento de sus capacidades, puesto que para lograr un avance social en el caserío y bienestar en la población, es necesario desarrollar las capacidades de los individuos para contribuir en la satisfacción de sus necesidades. (Nussbaum: 1992) Así se dan a notar en las siguientes unidades de significado:

“Yo creo que el problema es la poca organización porque recursos tenemos, nosotros tenemos recursos turísticos, por ejemplo tenemos el bosque de piedras, el camino inca, la laguna tembladera, la catarata, el cerro mirador, pero no sabemos cómo utilizarlos para nuestro beneficio del caserío” (Presidente de la Comunidad, comunicación personal, 30 de agosto del 2019)

2º Subcategoría: Crisis internas

Koselleck (2002) afirma que “Crisis se define como inseguridad, desgracia y prueba, y refiere a un futuro incierto, cuyas condiciones no pueden ser lo suficientemente elucidadas” (p.236)

Del mismo modo, tradicionalmente se han mantenido diferentes problemas y conflictos al interior del caserío, porque muchas familias y miembros no logran aún entender la importancia de la organización (Pilataxi, 2014, p.127)

De acuerdo a los entrevistados pudimos identificar la actividad de la elaboración de panetones a base de hongos, la misma que fracasó por la presencia de personas externas al caserío, el cual trajo consigo preocupación y desconfianza entre los pobladores para futuros proyectos que generarán un desarrollo integral. Del mismo modo, la poca organización existente en Marayhuaca permitió que este problema se consolide en el caserío. Así se dan a notar en las siguientes unidades de significado:

“Acá lo que falló fue la organización nosotros producíamos los panetones a base de hongos comestibles pero al final no hubo una información de los ingresos y egresos y



ahí fracasamos como organización” (Vicepresidente de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019)).

“Después del problema que le comenté de los panetones ya nada es igual, fue un ingeniero llamado B.L, él se llevó el dinero de los panetones y no rindió cuentas y como la producción se hacía en la costa era difícil darnos cuenta de sus intenciones. Eso hizo que entre nosotros mismos acá en el caserío haya desconfianza” (Presidente de la comunidad, comunicación personal, 30 de agosto del 2019))

“Con lo que pasó con los panetones, todos se desanimaron y pues ya no hubo esa organización de antes” (Miembro de la Junta Vecinal de Marayhuaca, comunicación personal, 30 de agosto del 2019))

Conclusiones

Se concluye que, al promover la participación comunitaria, los pobladores lograron identificar los recursos endógenos de su caserío (recursos naturales, capacidades, aliados, herramientas y prácticas ancestrales), fortaleciendo su organización comunitaria y contribuyendo a la cohesión de su caserío. No obstante, ante las crisis internas provocadas por el fracaso de la producción de panetones a base de hongos comestibles, los pobladores mostraron desconfianza provocando el debilitamiento en la organización del caserío, siendo el punto de quiebre para proyectos futuros.

Por otro lado, las prácticas comunitarias vigentes son la limpieza de canales y caminos, la mesa común, el llenado de techo; sin embargo, se han ido debilitando con el tiempo, hoy en día son menos las personas que participan de ellas.

Marayhuaca cuenta con distintos recursos endógenos como sus recursos turísticos, tejido con rueca y telar de cintura, el idioma quechua, crianza doméstica de truchas, vestimenta, prácticas ancestrales. Sin embargo, factores externos y las divisiones internas como políticas, aprovechamiento de empresas particulares y los programas sociales no se ajustan a sus patrones culturales sino atentan contra ellos.

Por último, al desarrollar el ejercicio de la elaboración de rutas turísticas, se concluyó que Marayhuaca es una zona estratégica para el turismo de Inkawasi.

Nuestra investigación radica en el mejoramiento de la participación comunitaria apoyado en la organización, la misma que se logrará mediante la planificación social para fortalecer su identificación. Del mismo modo, se propone elaborar proyectos de negocios a través de la planificación estratégica, planteando su misión y visión para fortalecer su la cultura organizacional.



Referencias Bibliográficas

- Anónimo. (s.f). *Proceso Metodológico de construcción de los mapas parlantes*
Recuperado de: <https://bit.ly/38xh9KA>
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. Fondo de cultura económico de Argentina, S.A.
Recuperado de: <https://bit.ly/2WQVDuU>
- Centro de Investigación y Producción de Hongos Alimenticios y Medicinales (s.f)*Industrialización de Hongos Comestibles Silvestres de la comunidad campesina San Isidro Labrador de Marayhuaca, Incahuasi, Región Lambayeque Perú*. Recuperado de: <http://www.hongoscomestiblesymedicinales.com/peru/UdeG/INDEX.htm>
- Chingay, C. & Ligan, W. (2015). Percepción de las Madres del Cuidado Enfermero en Relación a la Lactancia Materna en el Servicio de Alojamiento Conjunto del Hospital Regional Docente Las Mercedes, Chiclayo 2015. (Tesis de para optar el grado de licenciada). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo.
- Congreso de la República del Perú. (2018). Ley N° 30982. *Ley General de las Comunidades Campesinas*. En el diario El Peruano, Lima, Perú, 18 de julio de 2019.
Recuperado de: <https://bit.ly/37SKikl>
- Fred, R. (2013). *Conceptos de Administración estratégica*. Pearson Educación.
Recuperado de: <https://bit.ly/3poTq6n>
- Guevara, M. Téllez, M. y Flores, M. (2015). *Aprovechamiento sustentable de los recursos naturales desde la visión de las comunidades indígenas: Sierra Norte del Estado de Puebla*. Nova Scientia. 7. (14). Recuperado de: <https://bit.ly/34ILwwL>
- Hernandez Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc GrawHILL/Interamericana Editores, S.A de C.V.
- Instituto de Formación Permanente [INSFOP], (2018). *Organización Comunitaria*.
Recuperado de: <https://bit.ly/37QjvVO>
- Morga Rodríguez, L. (2012). *Teoría y Técnica de la Entrevista*. Red Tercer Milenio. Recuperado de: <https://bit.ly/3hnhCTU>
- Organización Internacional para las migraciones. OIM. (2019). *¿Quién es un migrante?*
.Recuperado de: <https://www.iom.int/es/quien-es-un-migrante>
- Pilataxi Lechon, C. (2014). *Sumak Kawsay. Organización comunitaria y emprendimiento productivo*. El caso de San Pablo Urku, Cayambe. Universidad Politécnica Salesiana.
Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/84701375.pdf>



Análisis de la interculturalidad en el sector salud.

Lizeth Huaman Jaramillo

Resumen

La interculturalidad en salud es un concepto reciente que se desarrolla como respuesta a reivindicaciones de pueblos indígenas y de su derecho a la identidad cultural; pero también corresponde a una tendencia global de incorporar el derecho a la diferencia, que distingue y propicia la convivencia entre distintos grupos culturales en un mismo territorio. La presente ponencia discute, desde una perspectiva histórica, el desencuentro original entre poblaciones indígenas americanas y los conquistadores europeos y como este ha marcado en adelante su acceso a los servicios de salud. Se plantean y discuten algunos de los múltiples problemas actuales vinculados a la interculturalidad como la identificación de los indígenas y la relación entre derechos humanos e interculturalidad, para finalmente presentar una revisión de la génesis del concepto de interculturalidad en salud y una muestra de su complejidad de adaptación a la medicina científica.

Palabras clave

Interculturalidad; Salud; Pueblos indígenas.

Introducción

La interculturalidad se refiere a la interacción entre culturas, de una forma respetuosa, donde se concibe que ningún grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento la integración y convivencia entre culturas. En las relaciones interculturales se establece una relación basada en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo; sin embargo, no es un proceso exento de conflictos, estos se resuelven mediante el respeto, el diálogo, la escucha mutua, la concertación y la sinergia. Es importante aclarar que la interculturalidad no se ocupa tan solo de la interacción que ocurre, por ejemplo, entre un chino y un boliviano, sino además la que sucede entre un hombre y una mujer, un niño y un anciano, un rico y un pobre, un marxista y un liberal.

A través del diálogo horizontal, la interculturalidad aspira al reconocimiento y valoración de conocimientos y prácticas de salud locales, así como a la incorporación de las mismas dentro de los sistemas de salud convencionales como una herramienta no sólo para la aceptabilidad de los sistemas de salud y para la consolidación de un sistema más equitativo y participativo, sino para lograr, además, un mundo más justo y humano.



La presente ponencia revisa en forma introductoria algunos de los aspectos vinculados con la interculturalidad, su origen y en particular, a la interculturalidad en salud como un elemento que contribuye para que los profesionales de la salud aborden el tema desde una perspectiva de competencia cultural.

Fundamentación del Problema

El Perú es un país pluricultural y plurilingüe. En él, habitan 44 pueblos indígenas, quienes todavía conservan sus propias formas de ver el mundo, de pensar, de organizarse, de relacionarse, así como sus propios sistemas médicos, educativos y de administración de justicia. Dichos sistemas se relacionan con las formas occidentales de pensar, de conocer, de sentir, de curar y de educar. Conocer las características de los pueblos indígenas u originarios, así como nociones conceptuales básicas que permitan acercarnos a su cosmovisión, es fundamental para reducir las brechas que impiden su acceso a la salud. Por ello, es necesario ir más allá del conocimiento hegemónico occidental para considerar los conocimientos ancestrales que rigen en la mayoría de casos los itinerarios terapéuticos de los/las usuarios/as indígenas. (Villa & Palacios, 2017, pág. 07)

La palabra Brecha en salud es la diferencia existente entre una situación ideal comparada con la situación actual. Al ser negativa coloca a la población en una situación de vulnerabilidad. Se define el concepto de vulnerabilidad, como aquella condición que hace más propensos a enfermar o morir a las personas, siendo el perfil de la persona vulnerable, aquellos que cuentan al menos con tres de las siguientes características: Son pobres, viven en zona rural, carecen de servicios básicos, tienen como lengua materna una distinta al castellano, la madre es analfabeta o con menos de 2 grados de instrucción y viven en una situación de violación de derechos y/o libertades.

Anexo 1 Gráfico 1



Gráfico 2. Fuente: INEI - Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda, III de Comunidades Indígenas (III Censo de Comunidades Nativas y I Censo de Comunidades Campesinas).



Las principales brechas de acceso a los servicios de salud son:

Brechas interculturales

Durante muchos años la atención en salud hacia las y los ciudadanos indígenas y andinos ha sido igual como el de todas las personas, sin tener en cuenta sus derechos, su cultura, su cosmovisión, ni el Sistema de Medicina Tradicional al cual asisten; todo esto ha permitido la existencia de brechas en salud que hacen que las y los ciudadanos no accedan a los servicios de salud. (Valdivia, 1986, págs. 23-27)

Los derechos humanos son de todas y todos, incluyendo a los pueblos indígenas y andinos. Uno de estos derechos es el de la salud, para lo cual el personal tiene que conocerlos:

Los derechos en salud son:

- Respeto a la identidad cultural.
- Respeto a las tradiciones, costumbres y modos de pensar.
- Recibir un trato amable.
- Recibir información en su idioma.
- Ser consultada antes de un examen o vacunación u otros.
- Recibir tratamiento (...)

Los derechos en salud de las y los ciudadanos están asociados a sus saberes e identidad cultural, de acuerdo a la normatividad internacional y nacional, estos deben ser reconocidos y respetados por todas las personas, autoridades, funcionarios públicos y personal de salud.

Los deberes en salud son:

- Conocer su identidad cultural.
- Hacer de conocimiento sobre sus costumbres y tradiciones.
- Llevar estilos de vida saludables.
- Conocer sus derechos en salud.
- Participar de las actividades del establecimiento de salud (...)

Brechas culturales

Muestran la aceptación de la población o de una persona sobre los valores, conductas, acciones y comportamientos de otras personas o poblaciones definidas. (Valdivia, 1986, págs. 23-27)



Así tenemos:

En el establecimiento de salud

- No se promueve la participación activa del esposo, familia o partera tradicional en el parto; a pesar que la normatividad lo respalda.
- La alimentación durante la hospitalización no está adecuada a las costumbres de la zona.
- Empleo de mobiliario médico como la camilla ginecológica que produce temor a las y los ciudadanos indígenas y andinos.
- Poco conocimiento de la cosmovisión.
- Desconocimiento para la aplicación de la normatividad nacional sobre interculturalidad en salud.
- Escaso fomento a la participación de la ciudadanía en salud.

En las y los ciudadanos

- La evaluación física produce actitudes de pudor y vergüenza al mostrar cualquier parte de su cuerpo.
- Presentan sentimientos de temor al frío, al corte, a lugares y objetos desconocidos (camilla para partos es alta y angosta), y a las consecuencias del uso de métodos anticonceptivos y del cáncer.
- Se sienten discriminadas/os por ser indígenas - andinos y no hablar el castellano.
- Creen que las enfermedades pueden ser causadas por seres humanos con fuertes poderes, por fuerzas naturales, excesos o deficiencias.
- Sienten desconfianza al personal de salud por la falta de amabilidad, trato cordial y empático.

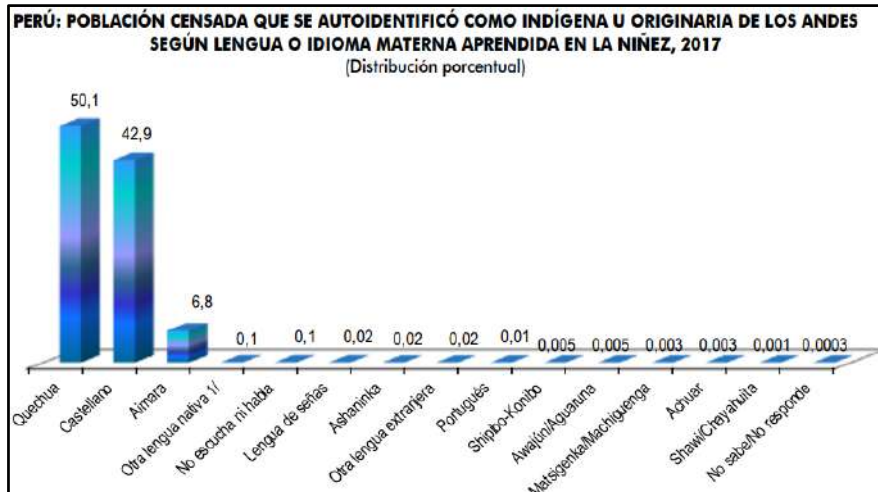


Gráfico 3. Fuente: INEI - Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda, III de Comunidades Indígenas (III Censo de Comunidades Nativas y I Censo de Comunidades Campesinas).

Brechas de Género

Género son las relaciones existentes entre varón y mujer, siendo los roles los que la sociedad les asigne.

La brecha de género muestra las diferencias de los roles asignados entre varón y mujer. Esta diferencia puede variar de acuerdo a las intervenciones, nuestra intervención promoverá su disminución. (Valdivia, 1986, págs. 23-27)

Así tenemos:

- Escasa participación del varón en el estado de salud de la familia; mayormente son las mujeres adultas quienes acuden a los servicios de salud llevando a sus hijos o hijas.
- Violencia física, psicológica y sexual en las mujeres.
- Las mujeres indígenas por temor a la censura y a conflictos con su pareja prefieren continuar con el uso de métodos de planificación tradicionales y/o folklóricos, poco seguros.

Brechas Intergeneracionales

Miden las diferencias de la situación entre los diferentes ciclos de vida (niñez, adolescencia, adultez y adultez mayor. (Valdivia, 1986, págs. 23-27)

Así tenemos:

- Mujeres adultas desconocen cómo hablar sobre la salud sexual y reproductiva



con sus hijas e hijos.

- Embarazos no deseados e infección del VIH es mayor en los adolescentes que en la etapa adulta.
- Adolescentes no pueden tomar decisiones ni participar de las asambleas comunitarias, donde mayormente participan los varones.
- Falta de transmisión de conocimientos ancestrales de mayores a adolescentes.

Metodología

El tipo de investigación que se ha seleccionado en la presente ponencia es **Explicativa**. Se orienta a establecer las causas que originan un evento, sucesos o fenómenos determinados que se estudian. Se trata de un tipo de investigación cualitativa y cuantitativa que descubre el por qué y el para qué de un fenómeno.

Según Hernández, Fernández, & Baptista(2006) los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones. Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación. (pág. 185)

Precisamente la ponencia que realizaremos no pretende incorporar nuevos conocimientos científicos, teorías científicas o describir algún fenómeno social, sino conocer un problema práctico el análisis de la interculturalidad en el sector salud.

Resultados y discusión:

¿Cómo lograr servicios de salud con pertinencia cultural?

Para lograr cambiar los servicios de salud y por ende a los establecimientos de salud que han sido diseñados y gestionados al estilo occidental; por servicios de salud con pertinencia intercultural, es fundamental el diálogo del personal de salud con las y los ciudadanos indígenas - andinos. (Rabí, 2005, págs. 365-455)

La interculturalidad es un marco que se inclina hacia el respeto y horizontalidad, sin pretender que una población, con toda su carga de elementos culturales, se ponga por encima o debajo de la otra u otras. En esta relación intercultural, se quiere favorecer que las personas de culturas diferentes se puedan entender mutuamente, comprendiendo la forma de percibir la realidad y el mundo, facilitando o promoviendo, la apertura para la escucha y el enriquecimiento hacia los mutuos espacios de la relación. (Rabí, 2005,

págs. 365 - 455)

Por lo que, interculturalidad en salud, es la capacidad de moverse equilibradamente entre conocimientos, creencias y prácticas culturales diferentes, respecto a la salud y a la enfermedad, a la vida y a la muerte, y a los aspectos biológicos, sociales y relacionales, entendidos estos últimos no solamente con los entornos visibles, sino con la dimensión espiritual, cósmica de la salud. (Aparicio Mena, 2003, págs. 126-127)



Para ello, el personal debe contar con los conocimientos (aptitudes) y deseos (actitudes) favorables hacia la interculturalidad y la participación ciudadana. Para lograr esto debemos:

Acercamiento con la comunidad

- Identificar y visitar a las y los agentes de medicina tradicional.
- Conocer qué es para ellos la salud y enfermedad y que enfermedades conocen y cómo las curan.
- Realizar reuniones comunales con las y los ciudadanos (indígenas – andinos) y da a conocer sus derechos y deberes en salud.
- Realizar reuniones con las y los ciudadanos para conocer qué opinan de los servicios de salud y cómo les gustaría que se atienda en ellos.

Competencias interculturales de los recursos humanos

- Realizar reuniones con todo el personal de salud del establecimiento de salud para analizar avances de la incorporación de la interculturalidad.
- Realizar reuniones trimestrales para socializar contenidos de capacitación intercultural.
- Realizar reuniones con el personal de salud del establecimiento de salud para socializar los síndromes, creencias y costumbres de las y los ciudadanos



indígenas y andinos.

- Realizar capacitación en interculturalidad a otros actores sociales.
- Investigar sobre recursos de la medicina tradicional.
- Promover el desarrollo de los huertos con plantas medicinales

Organización de la prestación de los servicios de salud

- Identificar en el servicio de salud al personal que es bilingüe para que haga las veces de traductor. En caso no hubiera, identificar a una promotora o promotor haga las veces de traductor. (Camps, 2004, págs. 87-101)
- Realizar la señalización de los ambientes haciendo uso de los acuerdos con la comunidad (gráficos, figuras, idioma local, etc.).
- Realizar coordinaciones permanentes con los agentes de medicina tradicional para compartir conocimientos y experiencias sobre casos de usuarios y usuarias.
- Incorporar a los agentes de medicina tradicional en el sistema de referencia y contra referencia: partos, infecciones respiratorias, enfermedades transmisibles.
- Ofrecer y atender el parto en forma vertical.
- Concertar el horario de atención con la población.
- Prescribir preparados de plantas medicinales y anotar en la historia clínica.

En esta relación se reconoce al otro como un ser digno de ejercer todos sus derechos, valorando la diversidad como riqueza potencial. Se sustenta en cuatro principios básicos:

- Reconocimiento de la diversidad cultural
- Relaciones equitativas
- Respeto a las diferencias
- Enriquecimiento mutuo.

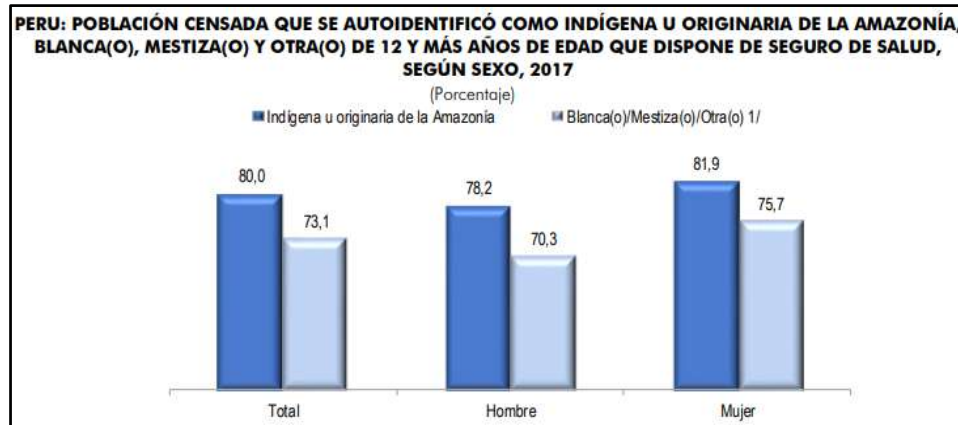


Grafico 4. Fuente: INEI - Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda, III de Comunidades Indígenas (III Censo de Comunidades Nativas y I Censo de Comunidades Campesinas).

Conclusiones

En el caso de los países latinoamericanos la interculturalidad en salud se incorpora en los países con población indígena en los últimos años, no como una expresión del desarrollo natural de la medicina sino como respuesta a las presiones sobre el sistema de salud para que atienda a las demandas sobre el derecho de los pueblos indígenas a recibir una atención médica acorde con sus patrones culturales.

La interculturalidad en salud es un concepto en construcción, que causa confusión en los profesionales de la salud por las limitaciones en la formación básica en antropología o interculturalidad en las Facultades y escuelas profesionales de la salud. La interculturalidad en salud implica un cambio de paradigma del ejercicio médico, que es posible insertarlo en la recuperación de la tradición clásica de la medicina, que fue dejada de lado por el enfoque exclusivamente biomédico en el siglo XIX.

No hay culturas superiores o inferiores, sino culturas diferentes que se gestan en determinados espacios geográficos y responden a las necesidades concretas de las y los pobladores que las crean.

La identidad cultural es aceptarse, querer y reconocerse como parte de una cultura. Entonces cuando atendamos a una o un ciudadano andino - indígena, debemos tener en cuenta que estamos frente a una persona con diferentes prácticas en salud y manera de pensar.

Interculturalidad es la convivencia entre pueblos culturalmente diferentes estableciendo vínculos, relaciones y diálogo respetuoso y horizontal entre ellos.



Notas

¹ Los enfoques de la interculturalidad son herramienta que tienen diferentes componentes para su ejercicio y desarrollo, que evidentemente inician con los procesos de capacitación para la atención a la salud.

² El enfoque de derechos humanos, es importante que todos tengamos como principio el reconocer a los derechos humanos como parte intrínseca para el desarrollo de cualquier nación. Y a la vez, del desarrollo como el medio para hacer realidad los derechos humanos.

³ El enfoque de género en salud permite identificar y modificar las causas que estructuran las relaciones de poder subordinación, que colocan a las mujeres y varones en una posición asimétrica, de desventaja para acceder y controlar los recursos de atención de la salud para su propio beneficio.

⁴ El enfoque intergeneracional permite visualizar las relaciones existentes entre las personas, a partir de su ubicación en los diferentes momentos del ciclo de vida (niñez, adolescencia, juventud, adultez y adultez mayor), reconociendo las consecuencias que implican estas modalidades relacionales en el desarrollo de sus potencialidades y capacidades, en el ejercicio de sus derechos y en el acceso a las oportunidades y, en los diferentes espacios de interacción social: familia, comunidad, región y país.

⁵ La interculturalidad, se sustenta en cuatro principios básicos:

- Reconocimiento de la diversidad cultural
- Relaciones equitativas
- Respeto a las diferencias
- Enriquecimiento mutuo.



Anexo 1

COMUNIDADES NATIVAS CENSADAS SEGÚN PUEBLO INDÍGENA U ORIGINARIO
AL QUE DECLARARON PERTENECER, 2017
(Absoluto y porcentaje)

Pueblo indígena u originario	Comunidades nativas censadas	
	Absoluto	%
Total	2 703	100,0
Ashaninka	520	19,24
Awajún	419	15,50
Kichwa	315	11,65
Kukama Kukamiria	216	7,99
Shawi	185	6,84
Shipibo-Konibo	153	5,66
Asheninka	113	4,18
Achuar	94	3,48
Yagua	86	3,18
Matsigenka	69	2,57
Yanesha	65	2,40
Wampis	65	2,40
Urarina	65	2,40
Kandozi	54	2,00
Tikuna	38	1,41
Yine	30	1,11
Nomatsigenka	24	0,89
Murui-Muinani	24	0,89
Matsés	19	0,70
Harakbut	17	0,63
Cashinahua	16	0,59
Kakataibo	14	0,52
Bora	14	0,52
Mastanahua	13	0,48
Kapanawa	12	0,44
Yaminahua	8	0,30
Secoya	7	0,26
Madija	7	0,26
Sharanahua	6	0,22
Shiwilu	5	0,18
Majuna	5	0,18
Ikitu	4	0,15
Amahuaca	4	0,15
Ese eja	3	0,11
Ocaina	2	0,07
Nahua	2	0,07
Kakinte	2	0,07
Arabela	2	0,07
Resigaró	1	0,04
Quechuas	1	0,04
Marinahua	1	0,04
Jibaro	1	0,04
Chapra	1	0,04
Chamicuro	1	0,04

Gráfico 1. Fuente: INEI - Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda, III de Comunidades Indígenas. (III Censo de Comunidades Nativas y I Censo de Comunidades Campesinas).

Bibliografía

- Aparicio Mena, A. (2003). *Salud y Multiculturalidad*. Madrid: NATURAL.
- Camps, V. (2004). *El derecho a la diferencia. Ética y diversidad cultural 2º ed.* México: Fondo Económico Cultural.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGRRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Rabí, M. (2005). *La protección de la salud*. Lima: PUCP. Instituto Riva Agüero.
- Valdivia, P. (1986). *Hampicamayoc. Medicina Folklorica y su substracto aborigen en el Perú*. Lima: UNMSM.
- Villa, M. A., & Palacios, C. C. (22 de Diciembre de 2017). <https://peru.unfpa.org>.
Obtenido de Material de apoyo para la sensibilización:
<https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pub->



pdf/Folleto%20SALUD%20INTERCULTURAL%20FINAL.pdf



Empoderamiento juvenil violento: Resultante de una intervención pacífica intercultural. (Casos excepcionales).

Isaura Martínez Rodríguez
Fernando Martínez Mancilla

Resumen

En términos prácticos cuando se trabaja lo relacionado con el empoderamiento pacífico desde la perspectiva de la Educación para la Paz y la Interculturalidad en las escuelas de educación básica, y con la intención de generar condiciones para una convivencia libre de violencia, de exclusión y de discriminación, lo esperado según resultados de investigaciones, realizadas por especialistas en la materia, debieran fortalecerse las habilidades comunicativas transformadoras de su propia realidad, con equilibrio en sus emociones en correspondencia con prácticas de paz; en general, con perspectivas firmes para relacionarse y enfrentar positivamente posturas asimétricas, por diferentes que sean a su estatus personal.

El trabajo está basado en la metodología *Intervención Acción Participante*, que hizo posible la recopilación de información en dos modalidades de enseñanza en el nivel de secundaria: general y telesecundaria. Se presentan dos experiencias en contextos socioculturales que comparten similitudes en el arrastre de conductas de las zonas conurbadas marginales violetas de la Ciudad de México a las instituciones educativas donde se realiza el estudio, en ambas los resultados no fueron los esperados en la totalidad de la muestra, para ello, se implementaron dos técnicas de investigación del proceso de intervención (Observación Participante y entrevista).

El objetivo de la presente ponencia es ahondar en casos excepcionales donde el resultante fue totalmente contraria a lo establecido por las teorías, a fin de explicar lo que sucede cuando se emplea el empoderamiento para ejercer la violencia que antes recibió como una forma de hacerse justicia.

Palabras clave

Diversidad; Conflictos; Violencia; Inclusión; Interculturalidad.

Introducción

La juventud mexicana se encuentra dispersa ante una habitual violencia y los diversos posicionamientos para disminuirla, mismos que en las más de las veces están distanciados de una cultura de paz; es así que medios de comunicación, la justicia, las familias, diversas instituciones públicas como las escuelas y otros sectores, generan



compromisos poco visibles y duraderos, la lejanía tomada no está asentada en una concienciación y comprensión de los demás, como expresaría Lederach.

Frecuentemente, los docentes optan por no involucrarse en una dinámica de convivencia más pacífica y por tanto, más humana, una de las causas principales es el temor y desconfianza que provoca la violencia tan marcada en el país, mantenerse alejados en casi imposible, si no eres víctima, eres victimario, la respuesta ya acostumbrada es de defensa y ataque, muy pocas veces de negociación no violenta.

La resultante de estas relaciones tiene mucho que ver en la escasa o nula habilidad docente para articular la relación existente entre la teoría y la práctica, que si bien, los materiales educativos tratan de sostener al maestro para que logren articular procesos de gestión mediada y negociada de los conflictos que prevengan y atiendan casos de violencia.

Especialmente ocurre cuando la violencia avasalla las diferencias individuales, el ideal del cuidado del otro queda anulado; situación constante en las escuelas secundarias estudiadas. Los adolescentes al ser sujetos propensos a diversos cambios emocionales, someten sus decisiones al juicio y aval de los otros, con ello, la respuesta de quienes tienen buenas intenciones queda estática, sin voz; tanto para víctimas como victimarios sobrepasa la irreflexión sobre la razón. Dadas las condiciones anteriores, se tienen motivos necesarios para entrar en la acción desde la perspectiva de la interculturalidad y de la mano con la Educación para la Paz (EpP), pese a la normalización de las condiciones de violencia entre los jóvenes.

Por ello, empoderar a los jóvenes estudiantes del nivel de educación secundaria, en escuelas públicas del Estado de México, México, definitivamente debe ser una transformación volitiva, requiere ofrecerse como una forma de autoprotección, misma que impacta en el cuidado propio y de los otros.

Desarrollo

La Educación para la Paz y la Interculturalidad: hacia el empoderamiento

Construir la paz desde el mero reconocimiento, es la primera vía para encaminar a los jóvenes a valorar el potencial de las diferencias individuales, sin embargo, no es suficiente, se requiere ofrecer trayecto dinámico, permanente y pacífico para convivir desde la interculturalidad.



La posibilidad de mejorar la convivencia escolar implica acceder a espacios de capacitación teórico-prácticos tomando en consideración la EpP como una dimensión indispensable de la cultura de paz, argumentos de peso para responder al principio de educar para convivir respetando la identidad de los demás “La paz está relacionada con el derecho a la dignidad, el respeto y a la realización mínima humana de toda persona” (Lederach, 2000, p.49).

Otro concepto que refuerza lo dicho, expresa: “La finalidad principal de una Educación para la Paz, los derechos humanos y la democracia, ha de ser el fomento en todos los individuos, del sentido de los valores universales y los tipos de comportamientos en que se base una cultura de paz” (Tuvilla, 2004, p.402). La EpP es posible en muchos trayectos, siempre que se respete la finalidad sustancial referida por el autor.

Uno de los trayectos es sostenerla desde la Interculturalidad, la cual representa un punto de encuentro y partida genuino que sobrepasa el reconocimiento de una realidad de convivencia generada por la diversidad, debe avanzar en una lógica pacífica y acordada entre los miembros para actuar sobre los antecedentes y hechos que debilitan las posibilidades de relaciones pacíficas; entonces desde una prescripción se ha de construir el rumbo creativo, dinámico, respetuoso, pero especialmente diferenciado de lo que usualmente se entiende por convivir en su concepción más reducida.

Para entender las condiciones que trasladan a la juventud a la conquista del poder para someter al otro a través de la violencia, hace falta quietud para quienes observan, pero también para quienes violentan, al respecto, Lederach enuncia que debe ser un viaje interior que conlleve a preguntarse, a reflexionar y ubicarse dónde se está parado respecto a una situación (2007), se aplica justamente cuando se pretende construir la paz y no existen las condiciones mínimas para hacerlo, pese a los estragos de la violencia. La falta de respuesta positiva ahoga y normaliza la falta de sanidad de las relaciones entre personas.

Dos tragedias que afectan la construcción de paz en quienes sólo tienen buenas intenciones, perturban la quietud, Lederach (2007) enuncia:

Estas dos tragedias son: 1) la incapacidad de reconocer y ver aquello que existe en un lugar y que podría ofrecer potencial o que está ya construyendo la infraestructura de redes para el cambio constructivo; 2) entrar rápidamente en la acción para proporcionar respuestas a corto plazo a problemas predeterminados, empujados por un sentimiento de urgencia. En ambos casos, la red para el cambio que existe en el lugar –personas,



procesos y espacios relacionales- se pasa por alto, se omite y reduce, o, aún peor, se reemplaza o destruye. (p.161)

Las tragedias entendidas como hechos aberrantes para las relaciones de paz, se relacionan estrechamente con la visión naciente del sistema educativo mexicano sobre la adopción y puesta en práctica de propuestas específicas, muchos docentes en servicio tienen dificultad para reconocer a profundidad el potencial del material que reciben como apoyo a su gestión de paz, pues no se les capacita suficientemente para construir acciones de paz congruentes con las realidades de los conflictos y violencias que deben atender.

Aunado a lo anterior, se debe recordar que la identificación de la diversidad cultural es punto clave para dar paso a cualquier estrategia desde la paz después, la tarea es movilizarla voluntariamente hacia algo nuevo, envolvente, donde esté implicado el enfoque socioafectivo con una gama de herramientas que le permitan deconstruir la idea que tiene de convivencia alineada a la violencia, por una que le permita empatizar con la convivencia pacífica, teniendo como referentes la EpP y la concepción intercultural.

La EpP no es un acto de transmisión simple, implica una formación continuada para la paz, requiere ser dinámica para explorar los caminos que aminoren la violencia (Lederach, 2000), en ese sentido se requiere encontrar vías sencillas, probadas, creativas y prácticas que conduzcan de manera natural a la interculturalidad "(...) hace posible una verdadera integración de la diversidad cultural" (Giner, et al., 2006, p.34), su actuación está anclada a las culturas y sus convivencias.

La interculturalidad queda comprometida con la Educación Intercultural, al respecto Giner, et al., (2006) expresan:

Propone dotar al alumnado de herramientas que le permita entender los fenómenos sociales, tomar decisiones justas y razonadas y combatir cualquier forma de racismo. Al mismo tiempo una Educación Intercultural debe asegurar la adquisición por parte de todo el alumnado de los conocimientos y habilidades necesarios para superar cada nivel académico. (p.36)

La EpP es factible con la participación del alumnado, siendo el aula espacio rico en aprendizajes para contribuir a la toma de decisiones en correspondencia con lo enunciado.

En la dinámica escolar deben tener un sentido pacificador los conflictos y las violencias,



es como se expresa en el modelo conflictual-noviolento “Aprender a entrar en los conflictos y salir de ellos de forma positiva, sin usar la violencia” (Jares, 2012, p.150). Expresión conectada con la Interculturalidad, la cual para entrar en la dinámica de la EpP requiere creatividad e imaginación “(...) el artista que alumbra algo nuevo, nos propone nuevos caminos e ideas sobre el cambio que nos obligan a pensar sobre cómo conocemos el mundo, cómo estamos en el mundo y, lo más importante, qué es posible en el mundo” (Lederach, 2007, p.75), el docente intentará recrear situaciones de conflicto y violencia reales ocurridas en el espacio inmediato, contextual y estructural.

Sin embargo, no todas las figuras escolares están directamente involucradas con los principios fundamentales de los escenarios de paz que deben crearse en cada asignatura, más bien, se ve la amenaza de la violencia como algo insostenible y destructivo, ello supone evadirla, aun cuando la propuesta curricular nacional se enarbola con la Educación Socioemocional en el documento rector de la práctica educativa Aprendizajes Clave para la Educación Integral (SEP, 2017).

Para la administración federal 2018-2024, el gobierno de la Cuarta Transformación, pondera en materia educativa una formación con carácter humanista, centrada en la interculturalidad, la perspectiva de género, la inclusión, los derechos humanos, los valores éticos, priorizar en la creación de esos escenarios, ha de contribuir al fortalecimiento de la cultura de paz para construir espacios de convivencia intercultural.

A partir de lo anterior, se pretende trasladar las buenas intenciones a la interacción para un aprendizaje en igualdad de condiciones, es decir a la Convivencia Intercultural, como propuesta para todas las culturas en general. Para Aguilar y Buraschi (2012), es concebida como:

Es un proceso bidireccional y no unilateral. Ambas partes implicadas, tanto la minoría como la mayoría, interactúan, negocian y generan espacios de participación y de identificación mutua que transforman a todos los actores principales, no únicamente al grupo minoritario. (p.37)

Precisamente, la Investigación Acción Participante (IAP) tiene esta visión, trabajar con y desde las necesidades de la diversidad cultural, la cual es reconocida como: “Todas las entidades humanas (personas, grupos, comunidades o especie) tienen poder y lo ejercen; un poder que reside en el desarrollo de sus capacidades” (Comins y Muñoz, 2013, p. 50). Al mismo tiempo, explican que dicho poder puede ser materializado en acciones a favor de la paz o los derechos humanos.



En América Latina, en las instituciones escolares el empoderamiento es un término relativamente nuevo, tanto en la práctica como en el concepto mismo, como tal se vincula a la transformación positiva de las personas y sociedad vulneradas y vulnerables (Sandoval, 2016, p.285). El empoderamiento desde la perspectiva de occidente se le entiende como “Fin y proceso; que se extendería desde el nivel personal hasta el cambio social, para apoyar la formación, organización y la participación de la gente en su propia vida, influyendo en el curso de los acontecimientos y en la justicia política y social” (Molina y Muñoz, 2004, p.379). Los autores sostienen que el cambio social debe ser un proceso reflexivo y práctico.

Sin las condiciones anteriores, no es posible que el sujeto que pretende emancipar desarrolle las capacidades requeridas para la transformación de conflictos propios. De ahí, la eminente necesidad de aportar cohesión académica para resolver las constantes necesidades de convivencia en diferentes contextos. Al respecto Merino (2008) sostiene:

Basta contemplar la cruda realidad cotidiana de nuestras calles, pueblos y ciudades para observar que la existencia de una cultura de la paz y de las acciones estructurales, institucionales y relacionales pacíficas no adquieren la misma presencia e impulso que la palabra paz. (p.153)

La Paz y la EpP requieren tiempo y espacio para ser comprendidas e implementadas por cada docente, considérese que son amigables con otras ciencias diferentes a la pedagogía y otras teorías que no se opongan a los objetivos básicos de formación para la paz.

Dos modalidades de secundaria en el estudio

Como se ha subrayado, se contrastan las realidades de dos secundarias mexicanas de diferentes modalidades en el nivel educativo: una Telesecundaria y, otra Secundaria General; las dos instituciones ubicadas en municipios aledaños al Norte del Estado de México, la primera en Chapa de Mota y la segunda en Villa del Carbón. Participaron en la IAP un grupo de 3er grado de cada escuela.

Las condiciones socioculturales de cada institución son un tanto parecidas. Son una constante las pocas oportunidades de empleo, padres que migran en búsqueda de mejores oportunidades laborales a la Ciudad de México o Toluca, poco involucramiento en las actividades escolares y menos presencia en reuniones y asambleas destinadas a la formación académica de los alumnos.



Aunque los padres de familia de la Secundaria General cuentan con vías de comunicación más eficientes y mayor posibilidad de atención médica y servicios urbanos a diferencia de la Telesecundaria, pese a ello, entienden el progreso como mero incremento del poder adquisitivo, dan poco valor al desarrollo y crecimiento integral que otorga la instrucción escolar y el logro de carreras técnicas y profesionales. En la Telesecundaria donde el índice de desarrollo humano es mucho menor, los padres apuestan más por la educación como medio para el desarrollo y crecimiento personal y social.

Dadas estas diferencias, en las dos instituciones, ambas convergen en elevados índices de violencia expresada por la integración de organizaciones pandilleriles, el rechazo abierto por las figuras de autoridad civil y de la autoridad paterna o materna, violencia de género, desconocimiento a sus raíces y costumbres étnicas (en el caso de la Telesecundaria). Los adultos, entre ellos, los padres y los maestros han permitido el avance desmedido de la energía envolvente de la violencia por miedo a sufrir alguna represalia en contra de su persona, familia o patrimonio.

Sin embargo, los investigadores del presente estudio, intentaron romper esa barrera, se atrevieron a implementar actividades cercanas a sus intereses, previamente consideraron cada historia personal, sentaron las bases para el proceso de inclusión desde el terrero de la interculturalidad, a partir de: juegos cooperativos, actividades para la regulación pacífica de las emociones, actividades para una convivencia pacífica, entre otras; no hubo forzamiento, fue una participación flexible a la negación, pero sistemáticamente motivante, se les involucro en proponer actividades de acuerdo a sus propias capacidades creativas.

Sin embargo, a pesar del intento de generar condiciones para la escucha activa, la empatía, la asertividad, la autorregulación emocional, la comunicación no violenta, salieron a la luz a través de la entrevista hallazgos no esperados, esto sucedió en cada grupo participante.

La Investigación Acción Participante, lo oculto: Justicia con violencia

La IAP cobró un lugar privilegiado entre los intervenidos, propiciar las paces fue el principal reto, la transformación de los conflictos violentos por la vía pacífica fue otro, la metodología exigía abordarse desde las capacidades y toma de decisiones de los propios alumnos. Se trabajó teniendo como apoyo el método socioefectivo o socrítico de Educación para la paz, al respecto Dios (2013), escribe:



Consiste en educar no solo con palabras sino con hechos, se trata de hacer sentir en la propia piel los problemas, en la medida de lo posible, ponerse en la piel del otro, para sentir los problemas, para vivirlos, para interiorizarlos (...) se trata de que el alumnado se conmueva. (p.152)

Precisamente, en una de las actividades de reconocimiento al daño causado a otros, los alumnos confirmaron que se burlan a través de apodos de otras compañeras o compañeros, conducta que derivó en tristeza, coraje, es decir, los alumnos expresaron emociones negativas, pero también positivas, Bisquerra (2013). Avanzado el proceso, se les condujo a un proceso de reconciliación.

Aprovechando los beneficios de la interculturalidad, se conectó a los estudiantes con nociones previas y nuevos aprendizajes sobre violencia y paz, y con la percepción de cambio requerido para mejorar en sus relaciones interpersonales.

De esta forma, se promovió y asentó la relevancia de la escucha y el diálogo, haciendo posible expresar libremente los problemas de fondo no vistos por docentes y otros compañeros; además, se hicieron las paces con la mayoría de los alumnos, algunos se reconocieron como frágiles ante determinados temas como las burlas, insultos, el amor por la familia o el afecto a los amigos, algunos más se aceptaron como manejables al consentir fácilmente la inducción de otros para el maltrato a los más vulnerables.

Un hallazgo más, fue que los juegos cooperativos contribuyeron a identificar que son una mejor opción para aminorar la violencia en la resolución de conflictos. Para evitar herir susceptibilidades, cada juego propuesto se ajustó a las necesidades personales y a las del entorno social y cultural. Puede afirmarse que la participación en los juegos cooperativos fortalece los valores entre las culturas “Se trata de que todos/as tengan posibilidades de participar, y en todo caso, de no hacer de la exclusión/discriminación el punto central del juego” (Seminario de educación para la Paz, 2003, p.143).

Se observó el progreso de los participantes en su interacción desde la inclusión, independientemente del desarrollo de las habilidades motrices de otros, la participación mixta, identificándose el reconocimiento de la incorporación de la mujer y la opinión de las mujeres, a diferencia de su rechazo en los juegos que comúnmente organizan en los espacios de recreo.

A partir de las primeras participaciones en las actividades, gradualmente, los conflictos se expusieron por medio de la palabra, se fueron ganando espacios para su resolución,



en contraposición –aparentemente- las agresiones disminuyeron, fue hasta la aplicación de la entrevista que se reveló el empoderamiento violento de las víctimas al convertirse en agresores, de sus antes victimarios.

Con la entrevista se permitió la expresión libre de los alumnos, las preguntas semiestructuradas fueron desenredando la serie de acontecimientos presentes en el contexto y los relacionados con la escuela, permitiendo reafirmar el impacto no esperado derivado de la IAP. En el diálogo con los investigadores, se reafirmó que el empoderamiento pacífico suele detonar en casos muy específicos, empoderamiento inverso a lo trabajado, es decir, se toma el *poder* para violentar a quienes en el pasado inmediato los afectaron física y emocionalmente.

Si bien, las actividades si habían contribuido a la mejora de las relaciones, pero no en todos ocurrió, especialmente entre algunos alumnos caracterizados por su comportamiento pasivo frente a insultos o golpes, era evidente un exceso de tolerancia hacia los violentadores.

En el caso de la escuela Telesecundaria, se encontró que algunas estudiantes eran vulneradas por un grupo de varones, y otros varones eran insultados por una estudiante de sexo femenino; a diferencia, en la Secundaria General, el violentado era un estudiante del sexo masculino por otros varones.

Los alumnos de la Telesecundaria, denotaron evoluciones más rápidas hacia la mejora de sus relaciones, así mismo empoderamiento violento fue más frecuente.

Esto es visible en dos fragmentos:

Fragmento 1:

A: *“(...) Ya nos llevamos mejor con Pati (...) la que no habla”, “Siempre está ahí calladita”*

“Y le decimos ¿qué pasó Pati...? Y se queda (callada), pero ahora...”

Investigadora: *“¿Pero a partir de la actividad ya habla más?”*

A: *“Como que ya empezó a hablar un poco más, pero también como a ofender”*

A: *“Ya agarró la onda, pero ahora va por el camino que no...”*

Fragmento 2:

A: *“Últimamente, de allá para acá, le decimos – Qué paso Pati, y luego luego empieza... -Qué , qué? (a reclamar)...– Órale, órale tiuus (emulan el sonido que los*



campesinos le hacen a las bueyes o perros para que caminen... eso quisieron decir)... lo que quieran, ya no voy a dejarme, y Pati se siente mucho...

A: *“Más valiente, y ya es cuando se nos avienta a los golpes (...).”*

(Entrevista aplicada en la Telesecundaria, en el año 2017. Los nombres empleados son falsos.)

En adición, un par de estudiantes varones, hizo saber que una de las alumnas los insultaba continuamente, frente a ello, preferían ignorarla para evitar problemas con sus parientes o amigos pandilleros; la catalogan de irrespetuosa, violeta, de intervenir en sus conversaciones para burlarse de ellos, expresan hartazgo debido a sus insultos verbales, por ejemplo:

“Quería sembrar (en el huerto escolar) y nos empezó a decir que éramos –chingaderas- y quien sabe que tanto...”;

“El profesor solicitó que pasaran al frente los hombres, ella respondió - ¿A poco hay?”

“Es para lo único que sirves pinche animal”

“Una vez, Luz se agachó, y Dylan le iba a levantar sus cosas (...) y dijo (la alumna victimaria) – Asómate bien para abajo y bien que se deja, me acuerdo que Luz se molestó, (...) hace comentarios que molestan”.

(Entrevista aplicada en la Telesecundaria, en el año 2017. Los nombres empleados son falsos.)

Manifiestan sentirse amenazados ante su presencia, ellos a veces responden con ataques verbales y burlas, pese a las actividades interculturales realizadas, pues les es muy difícil no enojarse frente a los constantes insultos, aunque en la medida de lo posible intentan ignorarla y trabajar en equipo.

Ahora bien, en la Secundaria General, en durante una entrevista se develó que un chico, víctima de ataques por ser poco sociable, callado y además con dificultades de aprendizaje, se hizo justicia con violencia física cuando en el trayecto a su hogar encontró solo a uno de sus violentadores, quien era el más vulnerable del grupo de atacantes, pese a que las actividades de empoderamiento continuaban trabajándose en el aula.

Como bien se sabe, el empoderamiento a través de la IAP debe ser un trabajo de acompañamiento cuidado, haciendo hincapié en la comprensión del otro, en sus heridas, en su falta de tolerancia y amor propio, en su formación familiar y social; dicha conducción requiere apoyo de otros colegas, es decir, una gestión continua entre docentes de la misma institución; se les recomienda registrar por escrito los hallazgos repentinos y valiosos asociados a la creatividad “Uno de los mayores dones de la serendipia y del aprendizaje creativo es que nos permiten desmitificar la teoría”



(Lederach, 2007, p.184), con la intención de colocar el mayor esfuerzo y talento en la transformación pacífica de los conflictos y la disminución de la violencia.

De acuerdo con el autor, se puede teorizar aún sin tener una formación formal, ello implica, que los docentes no se cierren a explicar los sucesos de su cotidianidad escolar, cada uno puede elegir la teoría más conveniente a sus necesidades de investigación.

Ahora bien, la observación participante en las dos situaciones fue ejercida sin identificar las emociones y los sentimientos de los acosados, pues la supuesta neutralidad en la que se mantenían los alumnos violentados dejó de ser una razón para el aislamiento, y se avanzó a violentar en similitud a lo recibido.

La experiencia obtenida con la IAP en las escuelas objeto de estudio, ha representado un ejercicio nunca antes vivido para quienes realizaron la investigación. Pasó mucho tiempo para que los estudiantes descubrieran la posibilidad de encontrar la igualdad y justicia que necesitaban, estos círculos de violencia son torrentes arraigados en la omisión de los adultos, contribuyen a que los alumnos busquen su propia justicia, esa es otra lógica de atender los conflictos y la violencia de los acosados.

Por naturaleza los seres humanos buscan emanciparse para ser dominantes, les gusta mantener el control, entonces alguien que se sabe dominado y por alguna razón es empoderado, puede no seguir el sentido del empoderamiento no violento para la convivencia. Contrariamente, se trata de rencauzar esta visión para que el empoderamiento sea reflexionado previo a la toma de decisiones y el acceso al poder, y con ello favoreciendo la igualdad, el desarrollo y la paz (Sandoval, 2016). Y después, se ha llevado a la práctica bajo las características antes señaladas.

Las experiencias escolares expuestas y tantas otras ocurridas en muchas escuelas mexicanas, señalan que la realidad rebasa las propuestas curriculares, ello es sin duda la acción educativa que más debe preocupar para que los estudiantes atiendan con vitalidad los contenidos escolares con éxito y eviten el rezago y el deseo de abandono escolar.

Entonces, alcanzar el empoderamiento pacífico, no puede ser un hecho acabado, siempre habrá mucho que mejorar y ejercitar. Los adolescentes frente a su performance están en un vaivén para reconocer la paz como un valor y práctica necesaria para una convivencia sana; construir la paz les puede llevar más que un ciclo escolar, por ello,



los investigadores para la paz, también deben asumirse como imperfectos y asumirla en el sujeto que participa en su empoderamiento.

No es que las propuestas de la IAP, sean ingenuas, innecesarias, incorrectas, se trata de entender que la imperfección es inherente a la capacidad humana “La teoría de la paz imperfecta puede aportar una nueva forma de entender el reconocimiento recíproco como experiencias inacabadas, en el sentido positivo que contábamos antes de que siempre puedan ser mejoradas” (Comins, Paris y Martínez, 2011, p.104).

No se trata de renunciar a trabajar por medio del método socioafectivo a través de la IAP, la paz es un proceso en constante construcción, no se pierde ni se gana, se reconstruye, se enriquece al repensar y redireccionar los proyectos de paz.

La paz es la búsqueda deseada especialmente en el presente estudio, en el que interactúa con la Convivencia Intercultural, lo es porque es una relación productiva que intentó alcanzar un equilibrio pacífico con y desde los intervenidos.

Conclusiones

Cada investigador ha de determinar el tipo de metodología a desarrollar, sin dejar pasar un reconocimiento concreto de la diversidad cultural con la que trabajará, a fin de tener elementos multiculturales mucho más precisos, situación que le contribuya a identificar los antecedentes presentes en los conflictos y violencias de cada alumno, que puedan detonar un nuevo interés por otros conflictos y otras violencias.

La escucha de la voz de cada estudiante es obligada para quien investiga, de ello depende generar condiciones para el diálogo, la práctica de valores y la comunicación no violenta, acciones que a la vez, aporten lo suficiente para fortalecer los proyectos de convivencia intercultural. Es indispensable hacer altos precisos para fortalecer lo que en un inicio empezó con dinamismo, pues como ya se ha asentado, la interculturalidad como acción ha de motivar a nuevos intereses encaminados desde la una convivencia escolar que se base en los intereses legítimos de los propios intervenidos.

El interés principal de todo proyecto intercultural ha de ser el de empoderar a los alumnos, a fin de que sean capaces de contribuir a una coexistencia que comparta conocimientos, habilidades, actitudes y experiencias para aprender unos de otros.

En el estudio realizado con alumnos de 3° de ambas modalidades de secundaria, quienes vivían diferentes tipos de violencia, transitaron a una mejora considerable en



sus relaciones sociales; el empoderamiento se logró en la mayoría de los jóvenes intervenidos, pero siempre se debe investigar a profundidad qué tal real son los logros y el impacto de los mismos.

La consecución de la paz en relaciones que en el pasado fueron violentas, deben monitorearse y evaluarse continuamente con la intención de incrementar la participación de las partes en situaciones comunes, no para la confrontación, si para la reconciliación y la interacción constante, lo cual requiere que tanto el proceso como la meta deben cuidarse para promover la entrada de variadas acciones para la convivencia pacífica, tal es el caso de las actividades que fortalezcan la identidad de grupo.

En la vida escolar, dada la naturaleza de los educandos, siempre habrá conflictos que atender. Que quede claro, y muy claro, siempre habrá caminos para acompañarles a la paz.

Bibliografía

Aguilar, M. J., y Buraschi, D. (2012). El desafío de la Convivencia Intercultural en *Revista Inter. Mob. Hum.*, 38, pp. 27-43. Recuperado de: <https://bit.ly/2JmPyDp>

Bisquerra, F. (2013). *Educación Emocional. Propuestas para educadores y familiares*. España: Desclée de Brouwer.

Comins, I., y Muñoz, F. (2013). Filosofía para la praxis de la paz. En Comins, I., y Muñoz, F (eds.), *Filosofías y praxis de la paz* (pp. 23-58). España: Icaria Antrazyt.

Dios M. (2013). El currículum de la noviolencia en la educación para la paz. En Comins, I y Muñoz F (eds.), *Filosofías y praxis de la Paz*" (pp. 141-164). España: Icaria Antrazyt.

Giner, E., Grasa, T., López, M., y Royo, F. (2006). La diversidad cultural en los centros educativos en De Mur, M. J., y Giner, E (coord.), *La Convivencia en los Centros Educativos. Módulo 2. La Convivencia en la Interculturalidad* (pp. 11-41). España: Universidad de Zaragoza.

Jares, X. (2012). *Educación para la Paz. Su teoría y práctica*. España: Popular.

Lederach, P. (2000). *El abcé de la Paz y los Conflictos, Educación para la Paz*. Madrid: Catarata.

(2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la Paz*. España: Bakeaz.

Comins, I., Paris, S., y Martínez, V. (2011). Hacer las paces imperfectas: entre el reconocimiento y el cuidado. En F. Muñoz., y Bolaños, J., (eds), *Los habitus de la paz: Teorías y prácticas de la paz imperfecta* (pp.95-122). España: Universidad de Granada.



Merino, J. (2008). La Educación intercultural: estrategia de educación para la Paz. En Monclús, A., y C. Saban (coords), *Educación para la Paz. Enfoque actual y propuestas didácticas* (pp.152-190). España: Ceac.

Molina, B., y Muñoz, F. (eds.) (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. España: Universidad de Granada.

Sandoval, E. A. (2016). *Educación para la Paz Integral Memoria, interculturalidad y decolonialidad*. Colombia: ARFO.

Secretaría de Educación Pública, SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. Ciudad de México: Autor.

Seminario de educación para la Paz, (2003). La alternativa del juego [2]. Madrid: Los libros de la Catarata.

Tuvilla, J., (2004). Cultura de Paz y Educación. En Molina, B., y F. Muñoz (eds.), *Manual de Paz y Conflictos*. Granada: Universidad de Granada.



Narrativas museográficas en torno a la platería mapuche desde fines del siglo XX en Chile.

Constanza Javiera Tobar Tapia

Resumen

A partir de la densidad histórica que posee la platería mapuche, las críticas a los modos de exhibir colecciones conformadas por objetos de procedencia indígena y las nuevas propuestas museográficas que surgieron como respuesta, el objetivo de esta investigación consistió en analizar exposiciones de platería mapuche realizadas en Chile desde fines del siglo XX, centrándose en las narrativas que se apreciaban en los guiones museográficos y en sus respectivos catálogos. A raíz de la revisión de 4 exposiciones, entre ellas iniciativas tanto públicas como privadas desde 1988 hasta hoy se observa que las narrativas presentadas comparten un diagnóstico común acerca de la historia colonial de este objeto, pero no profundizan en las trayectorias de las piezas que componen las muestras, invisibilizando sus procedencias. Asimismo, los discursos que se construyeron en torno a la platería mapuche abordan sus usos femeninos, omitiendo los restantes usos que se le asignan a estas piezas incluso en la actualidad. Sin embargo, las exposiciones más recientes distan de estas características y proponen formas otras de referirse a la platería que tensionan las narrativas tradicionales elaboradas en el curso del siglo XX. Las diferencias halladas entre las propuestas museográficas si bien dependen de los cambios estructurales vinculados a las políticas de la identidad y a las demandas indígenas, también se deben a tres factores importantes, propios de las exposiciones: (1) las voluntades de sus equipos, (2) las instituciones que las albergaron y (3) las dinámicas participativas o colaborativas que se desarrollaron con comunidades indígenas.

Palabras clave

Museología; Exposición; Platería mapuche; Narrativas; Representación indígena.

Trayectorias históricas de la platería mapuche

La historia de la platería mapuche está asociada a los vínculos que se desarrollaron entre la sociedad mapuche y española, en un principio, y más tarde, chilena. Sus inicios se encuentran en las relaciones comerciales que se establecieron entre estos pueblos en la zona de contacto pues, a través de esta vía, los mapuche obtuvieron las monedas de plata que posteriormente emplearían para la producción de la platería (Flores, 2013). La consolidación de esta práctica como la conocemos en la actualidad ocurrió luego de



una serie de transformaciones políticas, económicas y sociales que sucedieron en el curso del siglo XVIII (Campbell, 2015; Marimán, 2006; Boccara, 2007). Sin embargo, este auge declinó abruptamente hacia la década de 1880 por la ocupación del territorio mapuche que realizaron los Estados de Chile y Argentina con fines geopolíticos (Painecura, 2011; Flores, 2013; Menard, 2018).

Este proceso originó una situación colonial que se mantiene en el presente y que se ha caracterizado por el empobrecimiento de la sociedad mapuche y la supresión de la gobernabilidad indígena (Marimán, 2006). Así, como señala Juan Painecura (2011), destacado rütrafe contemporáneo, la platería mapuche se vio afectada por el desvanecimiento de las bases políticas, simbólicas y materiales que le proporcionaban existencia. Junto a la desaparición progresiva de su producción y uso, el pueblo mapuche también perdió las piezas que poseía. De acuerdo a las investigaciones del historiador Jaime Flores (2013) y de Juan Painecura (2011) éstas se perdieron por medio de 4 vías, que corresponden a: (1) la aparición de un mercado de objetos indígenas a fines del siglo XIX que dio pie a la conformación de colecciones privadas y públicas, nacionales e internacionales; (2) el robo de las piezas a manos de bandoleros en busca de botín, que además llevó a las familias a esconder sus piezas en ollas de greda o fierro a las que más tarde les perdieron el rastro; (3) la profanación de cementerios; y (4), la más relevante, la venta y empeño de las piezas de plata para poder sortear necesidades básicas, difíciles de suplir por el empobrecimiento y despojo post-ocupación.

Algunos autores como Joseph en 1928. Aldunate en 1983 y Wever en 1995 aluden en el momento que realizaron sus escritos a la inexorable desaparición de la platería mapuche. No obstante, el panorama actual dista bastante de estas observaciones. La crisis que atravesó durante el siglo XX fue sucedida por la aparición de múltiples actores involucrados en la producción, circulación y uso de piezas que sitúan a la platería mapuche en un contexto actual que plantea nuevos desafíos (Painecura, 2011). Entre ellos se destaca su exhibición en contextos museales. Durante este periodo de revitalización se han desarrollado una serie de exposiciones de platería mapuche que dan cuenta de los actores involucrados en estos procesos, tales como rütrafes, coleccionistas y curadores. A esto se suma que las muestras museográficas se enmarcan en los cuestionamientos hacia las entidades museales debido a sus herencias coloniales, discursos que se han pronunciado desde hace varias décadas.



La exhibición de objetos etnográficos

Los primeros museos etnográficos aparecieron en capitales europeas a mediados del siglo XIX, cuando las colecciones que provenían de las empresas coloniales fueron sometidas a clasificaciones científicas y racionales (Thomas, 2016; Bennet, 1994; Gallardo, 2016). Las causas que contribuyeron a su formación correspondían al interés por elaborar un estudio universal de la humanidad, arraigado en ideas iluministas y modernas, y a la necesidad de expresar el poder de los estados nacionales a través de las colecciones (Bouquet, 2012). En este contexto surgieron los primeros criterios de exhibición que estuvieron marcados por una visión evolucionista de las sociedades y la supremacía de los países europeos (Bouquet, 2012; Gallardo, 2016). Sin embargo, la dimensión más relevante de la puesta en escena fue su contribución a la definición de lo indígena, lo primitivo y lo salvaje, en tanto se les percibían como materializaciones de la Otredad (Harrison, 2013).

Las acciones museales en torno a las colecciones no occidentales se mantuvieron sin mayores cambios hasta la segunda mitad del siglo XX. El modelo moderno del museo etnográfico comenzó a ser criticado por distintos motivos, pero todos con un trasfondo común: el vínculo de estas instituciones con los proyectos coloniales. Los reparos hacia los espacios museales por ser considerados “las bodegas de los botines coloniales” (Thomas, 2016) surgieron en la década de 1970, dando paso a un conjunto de reflexiones y desafíos acerca de los modos de adquisición, conservación y exhibición de sus colecciones. Los factores que impulsaron esta ruptura son varios, desde motivos históricos hasta otros de índole académica. Luego de la Segunda Guerra Mundial y los procesos exitosos de descolonización, ocurrió una expansión mundial de los museos e instituciones patrimoniales y se deshizo la distinción establecida el siglo anterior entre el público y los “otros exhibidos” (Bouquet, 2012; Gallardo, 2016). Estas coyunturas históricas se vieron reforzadas por otros sucesos tales como la globalización, los movimientos migratorios, las nuevas tecnologías de comunicación, la democratización de la educación, la irrupción de los movimientos sociales basados en la identidad y las políticas de la identidad en el contexto neoliberal (Bouquet, 2012; Clifford, 2013; Price, 2014). Por último, la crítica hacia los museos también se vio promovida por la “crisis de la representación”, discusión que provenía de la filosofía y la teoría del arte, pero que impactó fuertemente en la antropología posmoderna. Algunos autores, entre ellos James Clifford, argumentaron que se debían abandonar las ideas que identificaban a los indígenas como sujetos atemporales y visibilizar las formas que utilizaban para responder a la modernidad y sus condiciones actuales (Scott, 2012).



De esta forma, los límites de los museos se tornaron moldeables y menos excluyentes que su versión canónica, así como su expansión a través de distintas culturas generó nuevas formas y variantes de estas instituciones (Pinochet, 2016). En el caso de los museos etnográficos, se han flexibilizado los procedimientos para retratar a las culturas otras, pero también hay sociedades no occidentales que se han apropiado de las prácticas museales para traducirlas a sus propios términos y gestionar lo que estiman como “patrimonio”.

Nuevas propuestas museológicas

Los procesos de rearticulación de lo indígena en la década del 80 y 90, junto a los procesos estructurales mencionados en el apartado anterior, incidieron en la emergencia de nuevas formas de comprender el rol de los museos y de concebir las prácticas museológicas tradicionales. Si las exposiciones han sido terrenos disputados desde siempre debido a las múltiples decisiones que deben ser tomadas para seleccionar e interpretar objetos, ahora se tornaron espacios más complejos pues las demandas indígenas cuestionaron la autoridad de los curadores y directores de museo. No sólo se cuestiona la historia colonial de los objetos, sino las formas occidentales de organización de la experiencia como el predominio de la visualidad (Classen y Howes, 2006). Así se adoptan dos posibles soluciones para dejar atrás la herencia occidental y colonial de los museos: (1) las colaboraciones y (2) la exhibición de objetos de origen indígena bajo códigos artísticos.

Las colaboraciones surgieron a raíz del interés de curadores por volver partícipes a las comunidades de sus propias representaciones y por el vínculo que las unía a las colecciones, pero también debido a la necesidad de responder a las solicitudes de los movimientos indígenas que exigían contar sus propias historias, incluso sin la mediación de interlocutores y creando sus propios espacios (Clifford, 1999; Harrison, 2013; Flugerud, 2012; Price, 2014; Thomas, 2016).

Por otra parte, la valoración artística fue una estrategia utilizada por las instituciones museales desde principios del siglo XX. Según la antropóloga Mary Bouquet (2012), tanto las vanguardias modernas y la profesionalización de diseño museográfico incidieron en la categorización de objetos “otros” como arte primitivo y más tarde como bellas artes. Sin embargo, la valoración estética de estos objetos se debió mayoritariamente a la relación que se estableció entre arte y antropología (Flugerud, 2012; Price, 2014). Los dilemas en torno a la representación de las sociedades



indígenas que planteó la antropología posmoderna fueron superados -para algunos evadidos- a través de la dimensión estética de las colecciones. Mientras los objetos de origen indígena se integraban a un sistema de valoración universal y se equiparaban a las producciones occidentales cuando se clasifican como arte, sus contextos culturales se deslizaron a un segundo plano y comenzaron a hablar por sí mismos.

En general, tanto las colaboraciones como la valoración artística de artefactos etnográficos son iniciativas positivas según las comunidades y los investigadores, aunque de todas formas existen ciertas reservas (Clifford, 1997; Fluggerud, 2012). Las principales críticas son hacia lo que se estiman formas de neocolonialismo a través de las políticas de la identidad. Si antes las estructuras de dominación colonial eran explícitas, actualmente funcionan por medio de libertades otorgadas por las instituciones occidentales, entre las que están los museos (Wrightson, 2017).

Fundamentación del problema

La bibliografía que ha abordado la platería mapuche evidencia la densidad histórica que posee; se trata de un objeto que visibiliza relaciones de poder y de reciprocidad entre las sociedades mapuche, española y chilena. En palabras del investigador Jeffrey Feldman (2006), las piezas de platería mapuche tendrían el potencial de actuar como “puntos de contacto”, es decir, como productos sensoriales de encuentros asimétricos que materializan una zona de contacto (Pratt, 2011). En esta misma línea, es que podrían comprenderse como una forma de archivo que desborda los límites impuestos por los registros de la escritura alfabética y que problematiza las nociones en torno al valor de los objetos, cuestión que es central en los espacios museales pues recontextualización las piezas bajo distintas categorías. En palabras del antropólogo André Menard

(...) la platería permite entender estas otras formas del archivo, desde el punto de vista de los mecanismos por los que articula esta doble forma de entender el valor de los registros en tanto cosas: por un lado, el valor como producto de un sistema que los sostiene, y por otro, el del valor como una propiedad o un contenido en la cosa misma. Y esto pues la platería en su constitución tanto histórica como material remite al dinero, objeto o documento muy particular por encarnar más que ningún otro esta problemática del valor (2018, p. 172).

Por estas características es que la observación de la platería mapuche resulta relevante. Permite abordar las transformaciones y continuidades de las prácticas museológicas en



torno a objetos de procedencia indígena, considerando, por una parte, las dimensiones relacionales, discursivas y representacionales que se construyen en torno a ésta y, por otra, las dimensiones materiales y valóricas que son ineludibles a su condición de artefactos.

Marco teórico

Tal como se mencionó previamente, los museos etnográficos plasmaron formas de definir lo indígena, lo primitivo y lo salvaje (Harrison, 2013). Esta capacidad reside en que las prácticas museológicas no se agotan en la representación de la realidad social que pretenden proyectar, sino que también son proactivos en su construcción (Shelton, 2006). En este sentido, las culturas no occidentales han tendido a exhibirse como totalidades abstractas y coherentes a partir de objetos arrancados de sus contextos originales y reubicándolos de tal manera que la puesta en escena parece adquirir una realidad objetiva e indiscutible (Clifford, 1997). En esta investigación se consideraron dos dimensiones para aproximarse a las narrativas y representaciones presentadas: (1) la poética, entendida como los mecanismos que se utilizaron para crear un vínculo entre los elementos de la museografía y (2) la política, que refiere al contenido y el discurso que se concretó (Canals, 2017).

Adicionalmente una perspectiva clave de la investigación fue una comprensión relacional de los museos. En este marco, resulta particularmente relevante la noción de “zona de contacto” de Mary Louise Pratt e introducida en el ámbito museal por James Clifford (1999). Para esta investigadora utilizar “zona de contacto” es un esfuerzo por desplazar la idea de “frontera” que alude a “los relatos de conquista y dominación contados desde el punto de vista del invasor” (2011, p. 34) y que anulan o restan importancia a las experiencias de encuentro e intercambio. Trabajar desde la óptica “de contacto” supone que los sujetos “se constituyen en y a través de su relación mutua” en el contexto colonial (Pratt, 2011, p. 34). A partir de este enfoque teórico, observar el museo como una zona de contacto implica que este espacio se vuelve “una relación permanente, histórica, política, moral: un juego de tira y afloja, un conjunto de intercambios cargados de poder”, donde “el centro es un punto de recolección y la periferia un área de descubrimiento” (Clifford, 1999, p. 238).

Las dinámicas que se establecen entre los sujetos en el marco de las exposiciones son relevantes de observar, particularmente en el caso de aquellos que están involucrados en su construcción pues son los mediadores entre los productores de los objetos y las



audiencias (Karp, 1991). En palabras simples, los equipos poseen la autoridad para decidir qué se escenificará y que se omitirá finalmente. Ahora bien, debido a las críticas a los museos etnográficos indicadas, se ha buscado que el control de las decisiones curatoriales sea distribuido y descentralizado a través de distintas vías (Macdonald y Alsford, 1995), tales como el fortalecimiento del diálogo con las comunidades, la visibilización de la elaboración de las exhibiciones o la creación de comités de consejos indígenas que asesoran las instituciones (Scott, 2012). Un esfuerzo por establecer una tipología en torno a estas prácticas es desarrollado por Macdonald y Alsford (1995), quienes sitúan en un grado de menos a más participación: (1) la consulta; (2) el trabajo proyecto a proyecto; (3) la co-curaduría; (4) y la cesión completa de la autoridad curatorial a la comunidad.

Por otra parte, en relación a los objetos, consideramos que no son meros depositarios y transportadores de sentidos como indicaría una lectura estructuralista, sino que sus propiedades materiales poseen una relevancia significativa en los procesos sociales en que están involucrados. Los objetos no pueden ser producidos a voluntad, por lo que están sujetos a la escasez y a la cuantificación, mientras que paralelamente poseen la capacidad de perdurar en el tiempo y transitar entre espacios conformados por instituciones y prácticas que están marcados por especificidades históricas y que dan lugar a esquemas de producción de valor (Myers, 2003).

De allí la centralidad de la propuesta de Nicholas Thomas respecto a los procesos de “recontextualización” (1989) que atraviesan los objetos. Retomando las propuestas Appaduai acerca de la vida social de las cosas (1986) con ciertos matices (1986), la idea de “recontextualización” justamente alude a que distintos contextos relevan ciertas características de un mismo artefacto, transformando su identidad y sentido en el proceso. Thomas concluyó, a partir de su trabajo de campo en Oceanía, que los tránsitos transculturales de los artefactos en situaciones coloniales propician las discrepancias entre las estimaciones del valor, siendo una potencial fuente de conflicto (1991).

Las colecciones, desde este punto de vista, son relevantes ya que la reconstitución y problematización de sus historias permite visibilizar los vínculos que existen entre distintas culturas (Thomas, 2016). Si las colecciones se han visto como agrupaciones de objetos descontextualizados respecto de su uso original, bajo este enfoque se visualizan como colectividades construidas en base a asociaciones complejas. Éstas se



conforman a partir de eventos históricos, viajes e intercambios, es decir, se producen en el contacto y están continuamente reconfigurándose y reevaluándose. Así se pueden entender las múltiples formas de poner en escena las colecciones y las diversas representaciones que se articulan en torno a ellas, a través de la división, reconstitución, fragmentación y recontextualización (Thomas, 1989; 2015). En pocas palabras, las colecciones son tecnologías creativas que permiten la creación de nuevas narrativas y propuestas a partir de las conjugaciones de los materiales y las relaciones que las componen.

Metodología

Los resultados que se exponen surgen de un estudio de caso colectivo (Creswell, 2007) de cuatro exposiciones temporales de platería mapuche que se han desarrollado entre 1988 y la actualidad. El principal criterio de selección de las muestras fue que se abocaran de manera casi exclusiva a colecciones de platería mapuche con el propósito de profundizar en este objeto y sus especificidades, así como también para generar un piso común que facilitara el análisis. A partir de una revisión de antecedentes, se estableció el siguiente grupo de exposiciones: Plateros de la luna (1988); Lágrimas de luna: tesoros de platería mapuche (2005-actualidad); Sueños del rütrafe: ornamentos de platería mapuche (2009-actualidad); El metal sigue hablando/Chi Rüttran Amulniei ñi Rüttram (2016). Si bien en el proceso de investigación surgieron nuevas experiencias, se mantuvo esta selección debido a su diversidad y por factores prácticos, principalmente tiempo.

El material recopilado corresponde a 10 entrevistas semi-estructuradas a curadores, rütrafes (orfebres mapuche), directores de museos y otras personas que participaron en las exposiciones. Además, se revisó material de las exposiciones, entre ellos sus respectivos catálogos, registros audiovisuales y artículos publicados por la prensa.

Plateros de la Luna

La muestra “Plateros de la Luna” se realizó en la Biblioteca Nacional en 1988. El contexto nacional en que se situó se destacó por la ambivalencia: una dictadura cívico-militar que negaba la existencia social y legal de los indígenas, pero aprobaba sus expresiones culturales cuando se presentaban como “folclor” (Crow, 2013). Paralelamente, en la década de 1980, se articulaba un movimiento indígena mapuche (Caniuqueo, 2013; Crow, 2013), mientras que otros sectores del mismo pueblo entregaban apoyo político a la dictadura y la derecha nacional (Menard, 2015).



La labor curatorial estuvo a cargo de los antropólogos Daniel Quiroz y Juan Carlos Olivares, quienes elaboraron la muestra principalmente a partir de fuentes bibliográficas como crónicas, memorias, trabajos arqueológicos y estudios sobre cultura y platería mapuche de investigadores como Walter Reccius, Claude Joseph y Tomás Guevara. También utilizaron los catálogos de exposiciones anteriores y libros escritos por Raúl Morris, un coleccionista clave en la producción de conocimiento sobre estas piezas. El proceso de construcción del guion museográfico estuvo sujeto completamente al juicio de ambos antropólogos, por lo que tuvo una impronta bastante personal acerca de la apreciación de la platería mapuche.

Los principales rasgos con que son descritos los mapuche sintetizan y refuerzan una representación que ha sido documentada vastamente por la literatura: el indígena guerrero (Saiz, Rapimán y Mladinic, 2008; Canals, 2017). Por su parte, los rütrafe se describen como herederos de un oficio, hombres y artesanos. Mientras que los hombres se señalan como los principales agentes de producción y adquisición de la indumentaria de plata, las figuras femeninas son las principales portadoras. Ellas también participarían de la circulación de la platería, heredando las piezas entre las mujeres de la familia. Los hitos históricos de la platería mapuche que son relatados no difieren en gran medida de los presentados, excepto en lo que refiere a su revitalización. Pese a que existe actividad contemporánea, no hay mención alguna a su existencia.

Las colecciones exhibidas pertenecían a Mayo Calvo Guzmán, al Museo de Arte Popular Americano y a Raúl Morris von Bennewitz. Las piezas se produjeron entre la segunda mitad del siglo XIX y principios del siglo XX, sin embargo, no se apuntan sus orígenes ni sus trayectorias. Estas colecciones que se destacan por el predominio de las piezas de uso femenino, se presentaron bajo códigos artísticos.

Lágrimas de Luna

“Lágrimas de Luna: Tesoros de Platería Mapuche” se expuso en el Museo Nacional de Bellas Artes en 2005. El contexto en que se situó y que pervive hasta la actualidad es denominado como multiculturalismo neoliberal que se define por dos líneas principales: una de carácter social que buscó proveer reconocimiento cultural y elaborar políticas que colaboraran con la superación de la pobreza; y otra represiva que implicó acciones punitivas contra las agrupaciones o comunidades que utilizaran la protesta social para posicionar sus demandas (Aguas y Nahuelpan, 2018; Alvarado, Antileo y Pairican, 2018; Pairican, 2019).



Este proyecto surgió a raíz del interés de la coleccionista Jacqueline Domeyko por la platería mapuche, lo que la llevó a emprender el mismo viaje por el sur de Chile que hizo su tatarabuelo, el científico chileno Ignacio Domeyko. Una vez que finalizó sus visitas a las comunidades mapuches de esta zona y recopiló sus saberes en torno a la platería, decidió materializar su aprendizaje en una exposición. Para ello, contó con el apoyo económico de Mininco, una de las tantas empresas forestales que ha mantenido disputas territoriales con el pueblo mapuche. Además, incorporó en la creación del guion curatorial al coleccionista Raúl Morris von Bennewitz.

La exposición enfatiza las dimensiones religiosas y simbólicas de la platería mapuche que se condice con las representaciones de los indígenas que se han consolidado en el multiculturalismo neoliberal, es decir, de los “indios espirituales” (Menard, 2012; 2016a) o los “indígenas “eco-espirituales” (Vera, 2017). Observamos un discurso que alude a la ancestralidad sostenida en el argumento de que los mapuche se han relacionado a un “mundo mágico” de forma idéntica durante cientos de años, mientras que también se defiende un vínculo espontáneo, fundante con la naturaleza. La exposición presenta estos marcadores de autenticidad étnicos que conllevan el riesgo de configurar normativa y esencialmente la identidad del pueblo mapuche. Tanto el rol de los rütrafe como de las figuras femeninas es similar al caso abordado previamente.

La historia de la colección de Jacqueline Domeyko no es abordada en el marco de la exposición. De hecho, ella misma ha señalado que no posee mayor importancia para efectos de la muestra cuyos propósitos son filantrópicos y educativos. En general, esta se caracteriza por el gran número de piezas que la componen y la predominancia de aquellas de uso femenino.

Sueños del rütrafe

“Sueños del rütrafe: Ornamentos de Platería Mapuche” es una exposición itinerante que se creó en el marco de las conmemoraciones del 50° aniversario de la Universidad Católica de Temuco. Es una muestra que ha circulado por Chile, América Latina, Europa y Asia desde 2009, dando a conocer la colección de dicha casa de estudios. A grandes rasgos, su propuesta museográfica buscaba difundir y educar a diversos públicos sobre la labor de los rütrafe y la variedad de piezas de platería mapuche.

La construcción de la exposición fue un trabajo en conjunto entre la Universidad Católica de Temuco y el Museo Regional de la Araucanía. El equipo que estuvo a cargo de la curaduría fue Leslye Palacios, académica de la facultad y principal propulsora del



proyecto, Miguel Chapanoff, director del Museo Regional de la Araucanía, y Susana Chacana, coordinadora de extensión y educación de la misma institución. Por otra parte, se contó con la colaboración de José Ñancuqueo para consultar sobre el guion museográfico y José Quidel que tradujo los escritos al mapudungún para la muestra y el catálogo. Además, participaron en la itinerancia dos rütrafes de renombre, Juan Paineicura y Marco Paillamilla, que impartieron talleres sobre platería. El modelo de consulta aplicado en este caso implica el involucramiento activo de sujetos mapuche en la ejecución de talleres, pero una participación menor en la creación de las narrativas y presentaciones sobre sí mismos.

La narrativa sobre el pueblo mapuche busca posicionarlo como una cultura viva, que se aprecia en el uso de fotografías actuales, en el tiempo verbal utilizado y en el mismo involucramiento de los rütrafe. En contraste a “Plateros de la Luna”, no aparece la imagen del “mapuche belicoso”, pues más bien se reconoce la frontera como un espacio de intercambio y aprendizaje que propició las condiciones para el surgimiento del arte de la platería. El rütrafe nuevamente es caracterizado como un hombre artesano que plasma una forma de vida en las piezas de plata. Por otra parte, el abordaje de las figuras femeninas se ciñe a la utilización de la platería mapuche y al rol de las abuelas, madres e hijas en el legado de la platería. Además, se menciona un nuevo elemento que corresponde al Katan Kawiñ, el rito de perforación de los lóbulos de las orejas de las niñas y la entrega de sus primeros chaway (aros).

Esta colección de platería es propiedad de la Universidad Católica de Temuco y ha estado ligada desde sus inicios al Programa de Artesanías de la institución. Este conjunto de piezas fue donado por la Escuela Normal de Victoria que se hipotetiza que las recibía como una forma de pago para que personas mapuche recibieran educación. Ante la ausencia de documentación e investigación en torno a la colección, surgen varias problemáticas acerca de la autenticidad de las piezas. Mientras que para algunos se trata de piezas que se fabricaron en el siglo XIX y a principios del siglo XX, otros señalan que contiene objetos que se produjeron en los talleres de artesanía y se serían de manufactura reciente.

El metal sigue hablando/ Chi Rüttran Amulniei ñi Rüttram

“El metal sigue hablando” se desarrolló en el Museo Chileno de Arte Precolombino en el año 2016. En palabras del equipo, el propósito de la muestra era “dar a conocer este arte a las nuevas generaciones, para que se vuelvan a valorar las prendas como parte



importante de la vestimenta de nuestro pueblo, lo que ha sido un pilar fundamental en la resistencia de la identidad mapuche” (catálogo de la exposición, p. 3)).

El equipo del proyecto curatorial estuvo conformado principalmente por el artista visual y cineasta, Francisco Huichaqueo, y los rütrafe Clorinda Antinao y Antonio Chihuaicura, quienes habían sido maestra y aprendiz respectivamente de la platería mapuche. La construcción de la museografía se realizó de manera colaborativa y dialógica entre los integrantes. La idea inicial para disponer los objetos surgió de un *pewma* (sueño) del curador Francisco Huichaqueo que conversó con el resto del equipo para concretarlo. En el proceso, ambos rütrafe fueron realizando alcances al proyecto y aportando. Por parte, el Museo Chileno de Arte Precolombino intervino escasas veces, la mayoría de ellas para entregar asesoramiento técnico vinculado a la conservación de las piezas. La postura del museo se debe a la política institucional que ha desarrollado durante los últimos años que busca que los propios pueblos indígenas presenten sus narrativas y se representen a sí mismos.

El tipo de hablante que predomina en esta narrativa es la primera persona. En otras palabras, el guion museográfico no solamente se construyó a partir de revisión bibliográfica, sino que está atravesado por relatos biográficos de los rütrafe que participaron. Se trata de testimonios personales que abordan el lugar de la platería mapuche en sus historias familiares, entregando un énfasis particular en sus primeros acercamientos a esta tradición metalúrgica y al empeño de las piezas para conseguir recursos que posibilitaran la existencia. En la museografía se describe el quehacer de los orfebres y se manifiestan sus implicancias en el mundo actual y, en buena medida, destaca la aparición de figuras femeninas en la fabricación de la platería mapuche. Finalmente, la propuesta es bastante crítica respecto de la labor museal en torno a la representación de los pueblos indígenas y bastante enfática en señalar que las piezas de platería mapuche no son meras “joyas”.

Las piezas presentadas no constituían una colección propiamente tal, sino que consistían en objetos de plata creados por los rütrafe protagonistas de la muestra desde la década del '90. Este conjunto estaba conformado por piezas de uso femenino y masculino, así como también instrumentos musicales y para uso doméstico. A diferencia de las exposiciones revisadas, es la única que trabaja con piezas de producción contemporánea que a la vez se caracterizan por la incorporación de nuevos



elementos en términos simbólicos, es decir, la inscripción de la historia colonial en la plata.

Conclusiones y reflexiones finales

Las diferencias halladas entre las propuestas museográficas si bien dependen de los cambios estructurales, tales como los periodos históricos, el posicionamiento de las políticas de la identidad y las demandas indígenas, también se deben a tres factores importantes, propios de cada una: (1) las voluntades de sus equipos, (2) los proyectos de las instituciones que las albergaron y (3) las dinámicas participativas o colaborativas que se desarrollaron con sujetos y/o comunidades indígenas. En otras palabras, pese a que se aprecian esfuerzos por generar espacios simétricos en el transcurso de los años, no se percibe una política transversal sobre cómo abordar las colecciones etnográficas, sino que más bien dependen de las particularidades de cada proyecto,

El análisis de las exposiciones más allá del ámbito discursivo y representacional, es decir, concibiéndolas como zonas de contacto donde convergen actores y objetos permite acceder a las lógicas que las originan y las dinámicas de poder y reciprocidad que se despliegan. En las muestras observamos distintas formas de problematizar y comprender la distribución del control curatorial que incidían en las narrativas y representaciones elaboradas en torno a la platería mapuche. El monologismo curatorial de “Plateros de la Luna”, pese a que no es el único factor, dio lugar a una narrativa acotada sobre la platería. Tanto “Lágrimas de Luna” como “Sueños del rütrafe” aplicaron modelos de colaboración que podrían catalogarse como “consulta”, pero con diferencias sustanciales que también derivaron en resultados disímiles. Por último, “El metal sigue hablando” que consistió en una exposición en que hubo cesión total de la autoridad curatorial propició narrativas y representaciones derechamente políticas, reivindicativas y críticas de las museografías sobre objetos de producción indígenas.

Además de repensar los guiones museográficos e indagar acerca de los equipos que los construyen, cabe preguntarse por el rol que ocupan las comunidades indígenas o sus sabios en las exposiciones, en este caso, los rütrafe. Si bien no fue abordado, los sentidos en torno a la producción y uso en la actualidad son variados, lo que implica que no haya un discurso único ni transversal en torno a la platería mapuche. Por tales motivos, incluso si las muestras implementan mecanismos de participación las lecturas serán parciales, lo que no debería ser un obstáculo para ampliar el repertorio de las



prácticas museológicas tradicionales y construir espacios que apunten a relaciones simétricas y dialógicas con los pueblos indígenas.

Bibliografía

- Aguas, J. y Nahuelpan, H. (2018). Los límites del reconocimiento indígena en Chile neoliberal. La implementación del Convenio 169 de la OIT desde la perspectiva de dirigentes Mapuche Williche. *Cultura-hombre-sociedad*, Epub 29 de agosto de 2018. doi: 10.7770/0719-2789.2018.cuhso.04.a01
- Aldunate, C. (1983). Reflexiones acerca de la platería mapuche. En A. Aldunate y W. Reccius (Eds.), *Platería Araucana* (pp. 10-15). Santiago: Museo de Arte Precolombino. Recuperado de <http://www.precolombino.cl/biblioteca/plateria-araucana/>
- Alvarado, C., Antileo, E. y Pairican, F. (diciembre de 2018). Despreciar las vidas mapuche. *Le monde diplomatique*. pp. 4-5.
- Alvarado, M. (2016). Arte textil mapuche y patrimonio. Vestigios y actualidad. En *Patrimonio y pueblos indígenas* (pp. 121-136). Santiago, Chile: Centro de Estudios Interculturales e Indígenas, Pehuén.
- Bennet, T. (1995). *The Birth of the museum. History, theory, politics*. London: Routledge.
- Boccaro, G. (2007). Los Vencedores. Historia del pueblo mapuche en la época colonial. San Pedro Atacama, Santiago: Línea Editorial IIAM-Universidad Católica del Norte/ Universidad de Chile.
- Bouquet, M. (2012). *Museum. A Visual Anthropology*. Londres, Nueva York: Berg.
- Campbell, R. (2015). Entre El Vergel y la platería mapuche: el trabajo de metales en la Araucanía poscontacto (1550-1850 d. C.). *Chungará*, 47(4), pp. 621-644. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/chungara/v47n4/aop4615.pdf>
- Caniuqueo, S. (2013). Dictadura y pueblo mapuche 1973 a 1978. Reconfiguración del colonialismo chileno. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades*, 17(1), pp. 89-130. Recuperado de: <https://bit.ly/3mTYLB0>
- Classen, C. y Howes, D. (2006). The Museum as Sensescape: Western Sensibilities and Indigenous Artifacts. En E. Edwards, C. Gosden y R. Phillips. (eds.). *Colonialism, Museums and Material Culture* (pp. 199-222). Oxford and New York: Berg
- Clifford, J. (1997). *Dilemas de la cultura. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Barcelona: Gedisa.
- Clifford, J. (1999). *Itinerarios transculturales*. Barcelona: Gedisa.
- Clifford, J. (2013). *Returns. Becoming Indigenous in the Twenty-First Century*. Estados Unidos: Harvard University Press.



- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Crow, J. (2013). *The Mapuche in Modern Chile. A Cultural History*. Gainesville: University Press of Florida
- Feldman, J. (2006). Contacts Sensible objetos. En E. Edwards, C. Gosden y R. Phillips. (eds.). *Colonialism, Museums and Material Culture* (pp. 245-267). Oxford and New York: Berg.
- Flores, J. (2013). La ocupación de la Araucanía y la pérdida de la platería en manos mapuches. Finales del siglo XIX y primeras décadas del XX. *Revista de Indias*, 73(259), pp. 825-854. Recuperado de: <https://bit.ly/3hkVIWG>
- Flugerud, Ø. (2012). Art and Ambiguity: An Extended Review of Border Zones at the Museum of Anthropology, British Columbia. *Museum Anthropology*, 35(2), pp. 170-184. doi: 10.1111/j.1548-1379.2012.01130.x
- Gallardo, F. (2016). Colecciones precolombinas y sus transmisiones culturales. En *Patrimonio y pueblos indígenas* (pp. 109-120). Santiago, Chile: Centro de Estudios Interculturales e Indígenas, Pehuén.
- Harrison, R. (2013). Reassembling Ethnographic Museum Collection. En R. Harrison, A. Clark y S. Byrne (Eds.), *Reassembling the collection: Indigenous Agency and Ethnographic Collections* (pp.3-38). Santa Fe: School of Advance Research.
- Joseph, C. (2008). *La platería y vivienda araucana*. Valdivia: Serindígena Ediciones.
- Karp, I. (1991). Culture and representation. Karp, I. y Lavine, S. (Eds.), *Exhibiting Cultures: The poetics and politics of museum display* (pp. 11-24). Estados Unidos: Smithsonian Institution.
- Macdonald, G. y Alford, S. (1995). Canadian museum and the representation of culture in a Multicultural Nation. *Cultural Dynamics*, 7(1), pp. 15-36. doi: 10.1177/092137409500700102
- Marimán, P. (2006). Los mapuche antes de la conquista militar chileno-argentina. En *¡...Escucha winka...! Cuatro ensayos de la Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro* (pp. 53-127). Santiago: LOM.
- Menard, A. (2012). El culto moderno a los indígenas (o el retorno de los indios espirituales). En *Malestar y destinos del malestar*. Ponencia llevada a cabo en el Coloquio Internacional Transdisciplinar en Artes y Psicoanálisis, Santiago, Chile.
- Menard, A. (2015). Sobre el pinochetismo mapuche. En R. Aceituno y R. Valenzuela (eds.), *Golpe 1973-2013* (pp. 233-240). Santiago: Ediciones El Desconcierto.



- Menard, A. (2016). El devenir imagen del indígena. *Diálogo andino*, (50), 133-140. doi: 10.4067/S0719-26812016000200010
- Menard, A. (2018). Sobre el valor y el archivo: monedas chilenas y platería mapuche. *Aisthesis*, (63), pp. 171-182. doi: 10.7764/aisth.63.8
- Myers, F. (2001). *The empire of things: regimes of value and material culture*. Santa Fe: School of American Research Press.
- Painecura, J. (2011) *Charu. Sociedad y Cosmovisión en la Platería Mapuche*. Temuco: Universidad Católica de Temuco. Recuperado de <http://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/891>
- Pairican, F. (2019). Los gobiernos de la concertación y su política indígena: el multiculturalismo. *Anales de la Universidad de Chile*, (15), pp. 163-182. doi:10.5354/0717-8883.2019.53366
- Pinochet, C. (2016). *Derivas críticas del museo en América Latina*. México: Siglo XXI.
- Price, S. (2014). Arte, Antropología y Museos: Orientaciones poscoloniales en los Estados Unidos (Lorenzo Mariano, trad.). *Éndoxa: Series Filosóficas*, (33), pp. 143-164. doi: 10.5944/endoxa.33.2014.13559
- Saiz, José L, Rapimán, M. Eugenia, & Mladinic, Antonio. (2008). Estereotipos Sobre los Mapuches: Su Reciente Evolución. *Psykhe* (Santiago), 17(2), 27-40. doi: 10.4067/S0718-22282008000200003
- Scott, M. (2012). Engaging with pasts in the present: Curators, Communities, and Exhibition Practice. *Museum Anthropology*, 35(1), pp. 1-9. doi: 10.1111/j.1548-1379.2012.01117.x
- Thomas, N. (1989). Material Culture and Colonial Power: Ethnological Collecting and the Establishment of Colonial Rule in Fiji. *Man, New Series*, 24(1), pp. 41-56.
- Thomas, N. (1991). *Entangled objects: exchange, material culture, and colonialism in the Pacific*. Estados Unidos: Harvard University Press.
- Thomas, N. (2015). *A Critique of the Natural Artefact: Anthropology, Art & Museology*. Wellington: Art History.
- Thomas, N. (2016, 29 de marzo). We need ethnographic museums today – whatever you think of their history. *Apolo*. Recuperado de: <https://bit.ly/37QLCEo>
- Vera, A. (2017). Indígena eco-espiritual: rejerarquizaciones raciales y nostalgias de autenticidad en el multiculturalismo neoliberal”. En A. Vera. (Ed.), *Malestar social y desigualdades en Chile* (pp. 251-280). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.



Wever, N. (1995). Kùme platañima domo: Estudio preliminar acerca del uso y significado de las joyas femeninas mapuche. Recuperado de: <https://bit.ly/3pt6A22>

Wrightson, K. (2017). The limits of recognition: The Spirits Sings, Canadian Museums and Colonial Politics of Recognition. *Museum Anthropology*, 40(1), pp. 36-51. doi: 10.1111/muan.12129



Línea Temática 3.

**Artes y culturas locales,
regionales o nacionales**



O cinema na escola na aldeia, na cidade, no Brasil, no México, na Argentina e em varios países de toda América.

Adriana Mabel Fresquet

Resumo

Este trabalho, cujo título ficou tão pretencioso que dificultou enormemente a escrita desta comunicação, corresponde aos meus estudos de pós-doutorado que visa cartografar políticas e pedagogias com cinema e educação em diferentes cidades de América, valorizando as experiências de exibição de filmes e realização audiovisual em escolas. Desde seu convencionado nascimento, o cinema tem a marca da "Padre Matria" (como quer Luis Camnitzer), ele é colonizador. O cinematógrafo, inventado pelos Irmãos Lumiere em 1895, foi introduzido em América por Gabriel Veyre, que organiza em 1896 exibições em Buenos Aires, México, Rio de Janeiro, Montevideo, Guatemala e Santiago de Chile. Lumière tentava se adiantar aos interesses comerciais de Estados Unidos na figura de Thomas Alva Edison. O cinema já nasceu colonizado. Suas marcas aparecem em cada fotograma, em cada corpo filmado, em cada ponto de vista e assim circula pelas escolas, e "pelas escolas que circula", desde o início do século XX. Por isso interessa pensar dentro das experiências de cinema e educação essa passagem da colonização à decolonialidade, que opera em duas dimensões: crítica e criativa. Que filmes exibidos na escola operariam hoje a dimensão analítica e crítica do "desprendimento do colonial" ou um desvio dos regimes de visualidades hegemônicas? Seria possível partir para uma outra "praxis" na criação de imagens partindo de experiências pedagógicas decoloniais?

Algumas professoras e cineastas guarani, maxacali e mapuche apontam novas possibilidades como gesto de resistir, re(existir) e re(viver).

Palavras chave

Cinema educação; Pedagogia decolonial; Escola; Audiovisual.

Introdução

Apesar do título e resumo pretenciosos, esta comunicação têm um objetivo bem simples, que consiste em mostrar algo da história das políticas e pedagogias do cinema na escola e suas reverberações nos dias de hoje, onde podemos encontrar fortes marcas de colonização e alguns movimentos decolonizadores, ou seus gestos apenas. A origem do cinema está no cinematógrafo que nasce em Paris como um ajuste técnico do kinestoscópio norteamericano, pequeno aparelho onde apenas uma única pessoa por



vez podia ver imagens em movimento. Os franceses souberam fazer dessa máquina algo para usufruir coletivamente, e desse modo, multiplicar o valor/tempo do serviço oferecido coletivamente. De vocação inicial fortemente comercial e científica o cinema veio encontrar seu apogeu no entretenimento de massas, já foi objeto de inflamação do espírito nacionalista assim como de registro e controle das guerras nos governos totalitários do século XX. E ainda hoje é instrumento favorito do capital que chega às crianças travestido de doces princesas, heróis, animais e todo tipo de personagens que revestem lancheiras, mochilas e estojos escolares, deixando ainda algum breve espaço para a arte que o habita. Suas marcas colonizadoras aparecem em cada fotograma, em cada corpo filmado, em cada ponto de vista e assim circula pelas escolas, - “pelas escolas que circula” -, desde o início do século XX. Neste trabalho vamos abordar apenas algumas experiências entre cinemas e escolas, procurando identificar nas suas origens, relações e práticas que marcam um caminho, legitimado pela força pedagógica. A metodologia escolhida é a cartografia, que consiste em um tipo de pesquisa-intervenção que dilui a oposição entre pesquisa qualitativa e quantitativa, sujeito e objeto (Passos, Kastrup & Escóssia, 2014), num percurso por diferentes cidades de América.

Que rastros encontramos na historia que relaciona cinema e escola?

Uma leitura panorâmica, permitiria afirmar que "alguns cinemas" habitam "algumas escolas" desde pouco depois da sua chegada em 1896. Em agosto, uns dias depois da primeira exibição pública no México, Veyre e Claude Ferdinand Bon Bernard filmaram 35 filmes em Guadalajara e Veracruz. O primeiro filme realizado no México foi *O presidente da República paseando a cavalo no bosque de Chapultepec*, em que aparece Porfirio Díaz. Foram filmadas também cenas folclóricas e costumbristas. Entretanto, no Brasil, o 31 de julho de 1897 se abre a primeira sala cinematográfica, Salão de Novidades, logo chamada Paris no Rio. No mesmo ano em que Paschoal Segreto abre a primeira sala de cinema no Rio de Janeiro, Salvador Toscano Barragán realizava em México seus primeiros filmes de atualidades, com um cinematógrafo de Lumière, para depois abrir uma sala de cinema na rua Plateros que levaria seu nome. Em Argentina, o primeiro filme exibido entre 1899 e 1900 chamado *As operações do Dr. Pousadas*, já que o cirurgião contratou ao camarógrafo Eugenio Py, com a intenção de registrar um procedimento de avançada na cirurgia torácica no velho Hospital de Clínicas, em Buenos Aires.

Ao parecer, tudo indica que primeiro filme brasileiro foi Fortaleza e Navios de Guerra na Baía de Guanabara. De Affonso Segreto (irmão de Paschoal), vista registrada desde o



barco em que Segreto regresa de Europa. A exibição de vistas nacionais consagradas aos rituais de poder e a paisagem de orgulho nacional se tornam frequentes nas salas dos irmãos Segreto. Mas será o establecimiento em 1927 do Instituto Internacional de Cinematografía Educativa de Roma (IICE) que criará uma primeira oportunidade internacional para que México, Brasil, Argentina, entre outros países, incorporaram o cinema como uma ferramenta educativa. As relações do Instituto de Roma com países americanos, fez desse proyecto de cooperación internacional algo sem precedentes. México colaboraría de manera muy irregular con el IICE, no obstante los beneficios que podía ofrecerle el proyecto cinematográfico italiano¹.

O Instituto Internacional de Cinematografía Educacional respondeu a uma preocupação internacional compartilhada pelos 32 países e pelas 12 associações internacionais que em 1926 compareceram ao Congresso Internacional de Cinema de Paris, convocado pela comissão internacional de cooperação intelectual. As recomendações finais do Congresso, que interessam a este estudo, foram: melhorar a produção de filmes do ponto de vista intelectual, artístico e moral; fazer filmes de ensino e educação social; relacionar o cinema com outras manifestações artísticas; e, finalmente, estabelecer um escritório internacional de cinema. A Itália, como a França havia feito em 1924 diante da preocupação intelectual e científica internacional, ofereceu seu patrocínio para estabelecer uma instituição em Roma de acordo com as necessidades do Congresso Internacional de Cinema. Na empresa do Instituto de Paris, a nova instituição italiana fortaleceria a surpreendente rede de organizações multilaterais ligadas à Sociedade das Nações em quantidade e qualidade.

Existe um documento intitulado "O cinema da educação e do ensino no Brasil" e pode ser lido na revista correspondente ao mês de junho de 1933: Um decreto de 21 de abril, número 5884, reagrupa em um único texto sob o nome do código educacional, as disposições em vigor no estado de São Paulo em relação à educação. Muito interessante para nós é o capítulo I, sobre rádio e cinema educacional, do qual reproduzimos as seguintes disposições:

Artigo 121. O Serviço de Rádio em Cinematografía Educacional visa a beneficiar a escola dos avanços na técnica de rádio e cinematografía.

Artigo 122. Corresponde ao chefe deste serviço:

1º. Organizar uma biblioteca de filmes e configure uma coleção de filmes e visualizações fixas.



- 2º. Fornecer instalações de dispositivos de projeção de luz e dispositivos de rádio.
- 3º. Formar os programas de projeção.
- 4º. Dar uma orientação educacional e instrucional para projeções fixas e animadas.
- 5º. Dirigir e incentivar o ensino no rádio.
- 6º. Monitorar e verificar os efeitos da censura, filmes espetaculares, discursos, conferências, palestras e transmissões de rádio.

A presença do cinema na escola começou a se sistematizar, no Brasil, fundamentalmente em 1936, quando foi criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), por Roquete Pinto, que levou o cineasta mineiro Humberto Mauro a produzir filmes pedagógicos fortemente orientados pelo currículo escolar.

Dando outro salto, precisamos mencionar, embora seja impossível agora também aprofundar neste texto, a importância que teve nessa história de cinema e educação o Secretariado para América Latina da Organização Católica Internacional do Cinema (SAL-Ocic). A Ocic nasceu com o nome *Office Catholique International du Cinéma* e passou, na década de 1970, a denominar-se organização. Entretanto, para um melhor entendimento, utilizamos a denominação Organização Católica Internacional do Cinema. Foi criada como uma federação internacional de centros católicos de cinema (de produção, distribuição e formação), em 1928, por ocasião do congresso da *Union Internationale des Ligues Féminines Catholiques*, que reuniu em Haia, na Holanda, representantes de 15 países. Em 1961, foi criado o Secretariado para América Latina (SAL-Ocic), que se fixou em Lima, Peru. O primeiro informativo do SAL-Ocic noticia a existência e as atividades do apostolado cinematográfico católico no Brasil, México, Argentina, República Dominicana, Chile, Venezuela e Panamá, alguns países já com suas oficinas nacionais em funcionamento e outros em implantação. Entre as atividades, estão a classificação moral de filmes, a criação, organização e manutenção de cineclubes, cinefóruns, festivais, premiações, exposições, conferências em colégios católicos e estatais, a realização de filmes etc. O SAL-Ocic manteve importante relação com o apostolado oficial brasileiro, o que foi fundamental para a implantação no Brasil, em 1970, do Plano de Educação Cinematográfica de Crianças, o Plan Deni, que nasceu dentro da Central Católica de Cinema (CCC), vinculada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). A relevância desses dados se referem ao surgimento do CINEDUC, iniciativa ainda em funcionamento e de forte referência no país para projetos educativos com cinema. Em agosto de 1969, foi realizado na cidade de Santa Inês, no Peru, o II Seminário Latino-americano sobre cinema e desenvolvimento, com a



participação de Luis Campos Martínez apresentando o Plan Deni Experimental. Brasil e o Uruguai foram os primeiros a participar da ampliação desse projeto. É durante essas décadas também que surgem as cinematecas no México e no Brasil. Em Argentina se funda a Fundação Cinemateca Argentina, que da continuidade as tarefas iniciadas pela Cinemateca Argentina, criada em 1949. As cinematecas têm uma função primordial tanto na preservação do cinema como na formação de público. Acreditamos que para essa vocação ser atingida o entroncamento delas com as escolas públicas precisaria ser mais orgânico e contundente. A relação do cinema com as escolas, mediatizada pelas cinematecas constitui um gesto de restauração em si mesma.

Qué podemos dizer dessa relação em algumas cidades de América hoje?

Se dermos um salto até o presente, podemos avaliar que nesses países acontecem políticas públicas diferenciadas em relação ao cinema e a escola.

Se por um lado Argentina, teve uma política recente dirigida a absolutamente todas as escolas do país, pela qual, em 2015, foi entregue um *Archivo Fílmico Pedagógico*² "Jóvenes y escuelas" composto por dos kits con 36 filmes e 3 cadernos com fichas pedagógicas para o trabalho escolar, os institutos de formação docente receberão mais um kit de filmes diferenciado com suas respectivas guias de atividades pedagógicas. O próprio Alejandro Vagnenkos, coordenador geral do projeto, reflete sobre sua tarefa apontando dificuldades e problemas, mas destacando a força democrática da empreitada. A descontinuidade dos governos leva atrelada certa descontinuidade dos projetos por mais força que eles tenham e hoje nas visitas a diferentes escolas entrevistando professores e professoras sobre questões de cinema na escola em cidades como Mendoza ou Santa Fe, ninguém mencionou o Arquivo Fílmico Pedagógico. No currículo, está prevista a modalidade audiovisual para algumas escolas de Ensino Médio com ênfase em artes, mas os cargos de professores são concursados por escasos professores formados em audiovisual, a maioria deles são professores de artes visuais que tem licenciatura e gostam ou entendem algo de cinema.

Voltando ao Brasil, embora não tenha existido uma política no sentido de distribuir filmes pelas escolas, surgiu em 2008 um projeto de lei que obrigava as escolas a exibir duas horas de cinema nacional por mes como carga curricular complementar e que veio ser sancionado em 2014. Em 2015, um ano depois de sancionada a lei, foi criado um Grupo de Trabalho com o propósito de elaborar uma proposta para regulamentação e encaminhá-la para o Conselho Nacional de Educação (MEC). Este grupo, denominado



“GT Cinema na escola” foi constituído por ocasião da 14ª Mostra de Cinema Infantil de Florianópolis, durante o Encontro Nacional do Cinema Infantil, em que se reuniram na capital catarinense membros do MINC e do MEC e cinco representantes da sociedade civil. Nesta oportunidade foi formalizado o Grupo de Trabalho de caracter interministerial, no âmbito do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação, com o objetivo de elencar os principais tópicos a serem estudados para que a Lei conseguisse chegar a todas as escolas do Brasil de maneira orgânica e com sucesso. O GT ficou composto pelos subgrupos de “formação docente”, “acesso” e “fomento”. O trabalho coletivo e integrado aconteceu nas instalações da Secretaria de Educação e Formação Artística e Cultural - SEFAC, Brasília/DF. Desse processo surgiu um denso texto constituído por reflexões, princípios e propostas a curto, médio e longo prazo, que foi apresentado e entregue ao Conselho Nacional de Educação em 04/05/16, nas mãos do conselheiro Cesar Callegari, e ainda estamos na expectativa de algum retorno sobre o andamento do projeto que até hoje não entrou em pauta no CNE.

No caso do Brasil, há inúmeras cinematecas e Museus de Imagens e sons que promovem com certa regularidade atividades de exibição de filmes para escolas assim como incorporam nos seus planejamentos ações de formação de professores com certa regularidade. Também é importante destacar que diversas universidades, só no Rio de Janeiro cinco, incorporam a temática de cinema na escola tanto nas atividades de ensino de graduação e pós-graduação, como atividades de extensão que adentram no cenário escolar tornando-se o campo de pesquisa de múltiplos projetos de mestrado e doutorado e questão de pesquisas interinstitucionais. Alguns festivais de cinema começam mostrar cada vez mais interesse por abrir janelas de exibição para filmes produzidos em contexto escolar por estudantes e professores. Merece um destaque especial a iniciativa de Vídeo nas Aldeias, que há 30 anos vem produzindo audiovisual junto às aldeias, com o objetivo de registrar suas vidas, costumes, linguagens, ritos e como mais um gesto de afirmação do seus territórios. O projeto não leva filmes para as aldeias assistirem. Eles se instalam na comunidade para construir um projeto audiovisual que cada aldeia deseje produzir e se filma e se grava som durante todo o dia, para ouvir de noite, na presença de toda a aldeia. Esse gesto criativo se comunica a outras aldeias que também produzem filmes e assistem os produzidos por outras. Para Yxapy, cineasta e professora Guarani Mbya, nascida na Argentina, que hoje mora no Rio Grande do Sul, relata que existe uma violência cultural na própria lógica de institucionalização do saber escolar. Ela é professora alfabetizadora e sabe que na sua cultura toda vez que ela tem um pesadelo precisa contar para o pajé e dependendo da



análise que ele faça do sono ela poderá ou não sair da casa. Mas ela não pode faltar, não pode deixar crianças de seis anos sem professora nesse dia, desse modo ela acaba violentando sua própria cultura para poder dar conta das responsabilidades que trouxe o contato com a “civilização branca”. Também, a escola precisa incluir português e guarani no ensino da língua segundo a lei, porém a lei desconhece que há saberes que a cultura guarani só pode ensinar de noite, na floresta e que tem a ver com a espiritualidade que dificilmente poderia entrar nas grades curriculares à luz do dia.

Esses gestos de cinema expandido começam a esculpir o tempo de outros modos de ver e fazer filmes. Isto é, que não respeitam rigorosamente os critérios de cinema de uma projeção em sala escura, de quase duas horas de duração com venda de ingressos entre outras características que definiram tradicionalmente ao cinema. É o que chamamos de cinema expandido. Os filmes produzidos nas aldeias, nos quilombos e nas escolas sem se librar completamente da marca da narrativa clássica, começam desconstruir aos poucos enquadramentos, modos de montar e exhibir os filmes. Exibições nas praças públicas, no pátio, no auditório da escola, na sala de aula, até nas enfermarias pediátricas, ou no claro da noite alteram os cenários e as rotinas. Ninguém cobra ingresso e muito menos mastiga pipoca para atrapalhar a escuta atenta dos sons de insetos ou pequenos pássaros que se misturam forçando uma montagem única.

No México, porém, onde encontramos uma das mais completas e preservadas cinematecas do mundo, a *Cineteca Nacional*, não identificamos nenhuma política pública em relação ao cinema na escola. A Cineteca Nacional tem poucas ou quase nenhuma atividade relacionada com escolas, apenas com crianças apresentando uma programação um dia por semana, no final de semana, onde as famílias podem levar seus filhos ao cinema. O currículo escolar não contempla atividades audiovisuais para nenhum dos seus níveis, porém existe lá um movimento audiovisual escolar que vem capitalizando e contaminando a vida escolar nas suas mais diversas manifestação e sua origem vem dos movimentos comunitários. O cinema está efetivamente chegando as escolas graças aos movimentos de cinema comunitário, como por exemplo com o *Coletivo Spora*, que hoje já derivou em uma produtora, (a metáfora é interessante porque esporas são dos raros organismos que podem seguir se reproduzindo mesmo fora da atmosfera -helechos arborescentes e hongos) formada por estudantes de antropologia, sociologia, comunicação e arquitectura.



O coletivo surge das urgências da vida mesma. Quando assume a presidência de México Enrique Peña Nieto, em dezembro de 2012, muito em breve anuncia as 5 grandes reformas estruturais, entre elas a educativa. Como um antecedente primeiro, o coletivo produziu um curta chamado *Diálogos em construção* com o objetivo de fazer circular uma chamada para a participação ao Primeiro Congresso Intra-universitário de todas as sedes da Universidade de Veracruz e que funcionou como movimento estudantil. Esta universidade, que ocupa todo o estado de Vera Cruz, suas 5 regiões do estado de norte ao sul, tem universidades nos centros populacionais e também nas serras, onde funcionam universidades inter-culturais indígenas. Elas vinculam muitas comunidades indígenas. Nesse congresso se promoveu o encontro de todas elas para discutir a parti de diversos eixos temáticos, a saber depois de desenvolver encontros regionais prévios finalmente se reuniram no congresso para discutir a partir de eixos temáticos, a saber, uma revisão da lei orgânica, para maior participação dos estudantes, uma uma revisão dos programas educativos para que respondessem mais as necessidades de base e nao organismos internacionais, um tema distribuição do administrativo e para ver os rumos que virão a tomar e outra vertiente que era de infraestrutura, isto é que infraestrutura há hoje que infra-estrutura deveria haver. Se hicieron foros en cada una de las sedes y después una general. Después gerou varios cambios pero nada que pudiésemos esperar. Diálogo en construcción, con una cámara pequena que usamos para convocar a todos en los foros locais da UV. Como parte dessas atividades foram se aproximando mais e mais da vida dos sindicatos. Num marco de descontentamento social causado pela corrupção do estado, o narcotráfico, a privatização e usurpação de recursos de recursos naturais e a criminalização da protesta social; professores, estudantes, pais e mães de família e a sociedade em geral realizam ações em apoio ao Movimento Magisterial nacional se opondo à Reforma Educativa e demais reformas estruturais, políticas neoliberais ditadas por organismos e empresas multinacionais aprovadas pelo governo mexicano durante a administração de Peña Nieto.

As implicações dessa reforma para a vida universitária y para a educação em geral eram nefastas. Alguns dos estudantes do coletivo também faziam parte do sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE e la Coordinadora, parte crítica de la SNTE) comenzaron a reunirse por razones de afinidad política. E começaram trabalhar em um documentário. Como universitários ficaram muito afetados pelas imediatas reverberações que essa reforma significava na vida estudantil. Da associação nacional de universidades se gestava certo alinhamento com as políticas de segurança que



surgiam a partir desse contexto de violencia generalizada, com o narcotráfico entrando mais nas cidades e nas universidades e então já se visualizava a possibilidade de ritualizar o pan-óptico nas instituições acadêmicas incorporando câmaras de controle, exigir dos estudantes o ingresso com credenciais, entre outras medidas para vigiar e punir educadores e estudantes. O cinema e o documental surgem para este coletivo como uma vertente de transformação social direta e como uma forma de pesquisa-ação. E assim começaram com a produção do documentário que traz no seu título uma primeira ironia contra a Reforma Educativa, pois se chamou *A deforma educativa. Desde las perspectiva del movimiento ministerial em Veracruz*³. O filme coloca em evidência efeitos nefastos ocultos nas reformas estruturais de 2013, que prometem um "melhor desenvolvimento" para o México. Essas reformas respondem aos interesses de organizações internacionais como a OCDE e o Banco Mundial, incorporados em empresas privadas e partidos políticos corruptos. A reforma educacional gerou grande descontentamento no ensino em todo o país. Nas escolas, ruas e praças públicas, vários setores sociais mostraram sua indignação. O documentário foi o pavio que viralizou rapidamente através do sindicato conseguiu mobilizar pessoas de todos os estados da república.

A manifestação é sentida em Xalapa, Veracruz, onde a sociedade civil é solidária ao movimento magisterial, pais e alunos que realizam concentrações históricas em massa lutam com o grito de "O professor lutando, também está ensinando!" A repressão não demora a chegar; mortos, feridos e desaparecidos vêm à luz. Mesmo assim, o movimento magisterial não desiste. A luta continua. O magistério produziu um movimento dos maiores da história da educação mexicana.

Hoje o cinema entra nas escolas mexicanas através dos registros dos projetos de hortas escolares, das redes de colaboração para a criação dos centros de ocupação e de produção de alimentos a partir da coleta de restos que ainda podem ser consumidos entre os produtores *freegan*, entre outras iniciativas que não vem do poder político institucionalizado, e sim das organizações sociais e políticas populares que emergem como agrupações de pessoas que se reúnem para resolver as necessidades básicas. Este fenômeno se multiplica e se torna mais complexo na medida que avança a cada dia. Houve diversos movimentos de grande efervescência que foram detonando a nível local, regional e nacional. Fazia mais de 25 anos que tinha acontecido o último movimento açucareiro e cafeiteiro da região de toma da universidade e que se retoma em Xalapa, Veracruz; outro movimento estudantil importante nessa época surgiu a partir



da universidade iberoamericana que recebeu a Penha Nieto onde recebeu uma especie de boicot, porque em um processo tinham sido atendidos 131 estudantes e já não mais o 132 e então se transformou a nível mediático uma chamada “Yo soy 132”, de base social, mas que capturou mais a classe media, entre outros.

Para não finalizar sem nos referir alguns movimentos e iniciativas em outros países americanos (entre os já visitados, Chile, Uruguai e Canadá), gostaria de mencionar que o material que foi produzido por este trabalho de pós-doutorado ficarão disponíveis a partir do 01/03/2020 no site www.cinenaescola.org

Cinema nas escolas como gesto decolonizador. Resistir entre imagens e palavras

Talvez não seja errado afirmar que a matriz do cinema é eurousacêntrico. A aposta de que a escola pode ser um cenário para quebrar essa matriz, assim como as crianças quebrarem os brinquedos na procura de sua alma, segundo Benjamin obedece a um experimento muito simples. Se colocar uma câmera na mão de grupos de crianças ou jovens e pedir para eles produzirem um pequeno curta, rapidamente você se encontrará com imagens facilmente reconhecíveis que lembram seriados de moda, novelas, propagandas e filmes de masiva divulgação. Quando o cinema entra na escola com o propósito de produzir um pensamento sensível, ampliar repertórios e reconhecer o acervo cultural das estudantes, quando são os motivos visuais do cinema os que apresentam elementos da linguagem e da historia do cinema de lugares e épocas diferentes, quando esse cinema carrega uma pedagogia que não pretende formar futuros cineastas nem ilustrar apenas conteúdos curriculares, esse cinema se torna pedagógicamente decolonizador das clássicas narrativas que derivam dos cinemas hegemônicos e dos modos de ver filmes apenas como divertimento ou qualquer outro modo de funcionalização da arte. A arte vem para queimar, para destituir a naturalização do que vemos, do que ouvimos no mundo, para ensaiar na imagem algo que conecte o mundo que sonhamos com o mundo que habitamos.

O cinema na escola entra para alterar os modos tradicionais de ver e pensar, desconstruir pontos de vista e escuta, inaugurar processos que tirem a ingenuidade do olhar, da escuta, do silêncio e da fala. Para tal, vamos voltar aqui a Luiz Camnitzer (2019) para pensar esses lugares quase invisível da resistencia. Acreditamos que a produção audiovisual e o que se da a ver na escola pode ser um deles. Acompanhando sua reflexão sobre ícones, e memes pasivos e ativos, Camnitzer afirma que o



sonho de todo artista é que suas obras se tornem inesquecíveis, que se integrem ao acervo cultural coletivo na estatura e respeito de ícones (a *Monalisa* seria um exemplo desta aspiração e que está referendado por um valor material com o que se assegura a obra). A qualidade do ícone se transferiu ao valor monetário ocultando seu valor artístico. Nesse caso o significado tende a coincidir com o significador. O meme é uma unidade cultural estática, que não é questionada, mas que na sua circulação é capaz de afetar a cultura coletiva. O significado de meme foi mudando com o tempo e hoje graças a internet tem sua parte dinâmica e interativa que geralmente serve para fazer intervenções humorísticas, que se tornaram predominantes. Há memes passivos que se vai internalizando e outros ativos que servem para produzir cambios com a energia do consumidor. O termo meme surge em 1976 por um biólogo britânico, Richard Dawkins e se refere a unidade cultural portadora de uma ideia que é capaz de reproduzir-se em la mentalidade coletiva graças aos individuos que atuam como replicadores. O conceito será ampliado com o tempo ao incluir a todas as comunidades as quais recondicionam a todas as culturas e pela sua vez, vão influenciando na nossa biologia. O análogo biológico do meme como unidade seria o gene. O meme a pesar do seu impacto de reprodução e popularização em teoria não é definidor do que conteúdo que porta. Ele triunfa ao instalarse no consenso coletivo até se converter em inquestionável. Esse meme de hoje é um anti-meme do meme de Dawkins. Um meme ícone passivo indica não apenas a circulação cultural, mas o consumo cultural. De sua cualidad de veiculo portador dirigido à aceitação, o meme de Dawkins é potencialmente um agente colonizador, enquanto o meme ativo contemporâneo dos movimentos sociais acentuam o ato de transformação e pode chegar a ser um ato de resistencia. A colonização aspirava criar memes-íconos. Isto é, lograr a internalização inquestionada de ideias e valores dentro de um consenso, tema que interessa tanto a artistas como a educadores. A colonização passa pela aceitação dos conceitos mais do que as nomenclaturas, algo semelhante aos ícones. Voltando ao exemplo inicial, quando as crianças filmam curtas tão semelhantes aos formatos padronizados expressam uma “cultura visual *iconizada*”. O cinema na escola tem a oportunidade de exhibir outro tipo de imagens para resistir às visualidades hegemónicas, que hoje não apenas circulam nas salas de cinema, mas na tv e fundamentalmente em todos os dispositivos móveis de comunicação. Queremos um cinema na escola que incorpore a potencia da *Padre Matria*. Camnitzer, faz um trocadilho com a expressão “Madre Patria” - modo como é chamada Espanha nos países hispano-falantes, supeditando a colonia ao centro que a criou. O curioso é que ainda se utiliza em muitos países. Trata-se de um ícone que inclui



a benevolencia de esconder o sangue que ajudou a criar o conceito e que oculta uma bissexualidade inesperada. Por um lado é mãe e simultaneamente por outro se aplica ao padre que da forma ao patriarcado e com isto também a nacionalidade. Em algum momento, isto o fez decidir que a madre patria é um ser hermafrodita. Uma ideia que seguramente não compartilharia quem seja que criou o termo. O artista nos apresenta a um filósofo e gramático do século XV, Antonio de Nebrija, que no seu Tratado da língua castelhana, observou que a linguagem sempre é socia do imperio. Acreditava na necessidade de estabelecer a dominação política por meio da imposição do idioma hegemônico. Coerentemente com isto a política de colonização espanhola se dedicou a eliminar os idiomas locais ou relega-los a um segundo plano, acabando com mais de 400 idiomas indígenas, aproximadamente. Desse modo, a língua espanhola junto com o catolicismo, como primeira religião, destruiu um caudal de conhecimento que teria servido de base aos saberes dos povos que habitavam essas terras. Então, *Matria* somente existe como neologismo feminista e não tem logrado se impor. Quando ele cria a instalação *Matria Padre* a metáfora fica nua: a *Matria* passa a ser o lugar colonizado e o *Padre* passa a ser o lugar colonizado que a penetra e possui e transforma. A distribuição do poder não muda e se elimina a hipocrisia da benevolência. Desse gesto criativo e transgressor da *Matria Padre*, que desmascara hipocrisias colonizadoras, mercadológicas e consumistas precisamos impregnar as escolas.

Notas

¹ A construção de uma nova ordem internacional não descartou os problemas intelectuais presentes no final da Primeira Guerra Mundial. O processo evolutivo do sistema internacional imediato ao conflito também envolveu a criação de organizações com objetivos científicos e culturais ambiciosos de estatura internacional. A instituição romana, juntamente com o Instituto Internacional de Cooperação Intelectual de Paris (IICI), criado em 1924, constituiu o pilar da cooperação científica e intelectual da principal organização do período entre guerras: a Sociedade das Nações. Anos depois, a UNESCO se beneficiaria dessa primeira experiência de cooperação internacional e se baseariam nos fundamentos feitos por ambas as instituições.

² Acessar o *Archivo Fílmico Pedagógico* em: <https://bit.ly/34L1F4U>

³ Assista o filme *La deforma educativa. Perspectivas del movimiento ministerial en Veracruz* em <https://vimeo.com/94207696>



Bibliografía

Camnitzer, L. (2019) Palestra proferida durante o *Congresso de Ensino/Aprendizagem de Artes de América Latina* organizado por Ana Mae Barbosa, SESC/São Paulo, março.

Fresquet, A. (2018) *Políticas e pedagogias do cinema e da educação na escola*. Projeto de pós-doutorado/CNPq - (UFRJ/DIE-CINVESTAV)

Heffner, H. (2012) A preservação audiovisual na atualidade. *Filme Cultura*, v. 24, p. 93-95, 2012.

Herrera León, F. (2008) México y el Instituto Nacional de Cinematografía Educativa, 1927;1937; *Estud. hist. mod. contemp.* Mex no.36; México jul./dic. 2008

Saez, J. L. (1986) *Cine sin secretos*. Santiago de Chile, CENCOSEP.

Schmelz, I. (2015) *Cineteca Nacional 40 anos de história*. 1974/2014. México: Conaculta - Cineteca Nacional.

Instituto Internacional de cinematografía educativa (1933), "El cinema de educación y de enseñanza en el Brasil", *Revista Internacional de Cinema Educativo*, órgano del Instituto Internacional de Cinematografía Educativa, Roma, junio de, p. 2-3.



O cinema novo de glauber rocha: Mitologia e dialética.

Humberto Alves Silva Junior

Resumo

o presente trabalho aborda as concepções teóricas e metodológicas do cineasta Glauber Rocha presente em seus escritos (críticas cinematográficas, artigos, livros e manifestos) como em suas obras cinematográficas. Partindo das ideias do movimento do Cinema Novo, o cineasta pretendia contribuir com a transformação da arte e da própria sociedade brasileira e latino-americana. Portanto, neste artigo pretende-se compreender o pensamento cinematográfico de Glauber Rocha, principalmente a partir do entrecruzamento de dois eixos de suas ideias políticas e estéticas: a mitologia e a lógica dialética. A mitologia glauberiana envolve a perspectiva da cultura popular e da religiosidade de matriz sobretudo africana e indígena, a estes elementos o cineasta relaciona a dialética, a partir das concepções do teatro Épico-didático de Bertold Brecht e da Montagem de Atrações do cinema de Sergei Eisenstein, artistas que teorizaram e criaram suas obras influenciados pelo conceito de dialética de tradição marxista. A mitologia e a dialética são dois pontos basilares da elaboração teórica e prática do cinema político de Glauber Rocha.

Palavras chave

Cinema Novo; Cinema Latino-americano; Sociologia do Cinema; Cultura Popular; Teoria Social.

O Cinema Novo foi um movimento estético-político gestado no final dos anos 1950, por críticos de cinema e cineastas interessados em criar uma linguagem cinematográfica que expressasse na forma e no conteúdo a realidade brasileira em seus diferentes aspectos: sociais, econômicos e identitários. Aos poucos, com a realização de um conjunto de filmes que tem como tônica comum a abordagem de problemas sociais: a exploração do trabalhador, o desemprego, a fome, a miséria; em filmes como *Rio Zona Norte* (1957) de Nelson Pereira dos Santos, *Arraial do Cabo* (1959) de Paulo César Sarraceni; *Aruanda* (1960) de Linduarte Noronha e *Barravento* (1961) de Glauber Rocha, o Cinema Novo paulatinamente consolida seus propósitos estéticos e políticos e ganha contornos de um cinema revolucionário.

Glauber matem um intenso trabalho para a coesão do grupo e elabora constantemente através de artigos (publicados em jornais diários como *Diário de Notícias*, *Jornal da Bahia* e *Jornal do Brasil* ou em revistas especializadas em cinema como (*Cahiers du Cinéma*



e *Positif*)¹, livros e manifestos as suas ideias sobre a realização desse cinema revolucionário que em grande parte representou as concepções mais importantes do Cinema Novo.

O cineasta Glauber Rocha aliou o exercício teórico à realização dos filmes, ao analisar os escritos e os filmes do diretor percebe-se que uma das possibilidades de observar a sua obra escrita e fílmica é a partir do entrecruzamento de dois tipos de pensamento: o mítico e o dialético.

O diretor se apropria dessas duas linguagens tendo como intenção primeira fundar uma nova linguagem cinematográfica que fosse originalmente brasileira². Glauber recorre aos supostos símbolos de uma nacionalidade brasileira (o malandro, o cangaceiro, o beato, o trabalhador rural) e eleva-os à categoria de mitos, e a partir daí constrói uma epopeia, onde se refigura fatos da história brasileira vista através do método dialético.

Parte dos filmes de Glauber, principalmente os primeiros, enfocam a questão da “consciência coletiva” brasileira e as possibilidades de sua transformação política (revolução), vista como necessária pelo cineasta em virtude da miséria sempre latente na história do Brasil. Ao optar por uma linguagem enfaticamente simbólica e alegórica, Glauber pretendia atingir o público não apenas pelo raciocínio formal lógico, mas também pela intuição e pela argumentação dialética. Nesse sentido, para o diretor o cinema seria um meio privilegiado de comunicação, pois permitiria a utilização de recursos alternativos capazes de levar o público a compreender a realidade por outro âmbito, que não fosse apenas o racional, mais sensível às representações sociais, inclusive as religiosas.

Segundo Glauber o mergulho na cultura e na religiosidade brasileira (negra, branca e indígena), era imprescindível para compreender sobre a constituição do inconsciente coletivo nacional, e é a partir deste que ele propõe uma nova consciência política, erigida com base nos arquétipos primitivos do Brasil, fortemente marcada pela contribuição cultural das três etnias formadoras da sociedade brasileira. A construção de uma linguagem genuinamente brasileira advém dessa busca pelas origens.

(...) Contra os valores estéticos de uma cultura cinematográfica dominante, estrangeira, o artista deveria viver a aventura da criação, porque a fantasia do artista poderia ter um caráter liberador e integrador. Imagens/sons fílmicos podem revelar e interpretar a realidade cultural, transformar dados do inconsciente reprimido do público em consciência e conhecimento racional de si próprio, porque a consciência modifica o



inconsciente e é por ele modificado. A linguagem, o discurso filmico, pode revelar a realidade, só reconhecível a partir dos dados da linguagem que articula. (Gerber, 1978, p.26,27).

Por esse motivo Glauber formula a comunicação dos filmes fundamentada na cultura popular, espaço do consciente e do inconsciente coletivo. A partir das pulsões e das repressões desse inconsciente é que Glauber apresenta os problemas nacionais para serem debatidos e também para vislumbrar como esse aporte cultural primitivo pode ser erigido no sentido de uma revolução política e cultural.

A Forma

O cinema político de Glauber Rocha pretendia através da análise de um suposto inconsciente coletivo brasileiro e de uma mitologia nacional atingir o público. Este seria obrigado a visitar o seu próprio inconsciente e assim poder trazer para o nível da consciência os problemas nacionais que perpassam a história do Brasil. Glauber modifica o sentido original de inconsciente coletivo, para Carl Jung o termo se referia às “(...) camadas mais profundas do inconsciente (*que*) dever-se-iam ter estruturado simultânea e inextricavelmente com experiências sociais primárias comuns a todos os homens (...)” (Silveira, 1981, p.106); enquanto Glauber Rocha pretendia buscar um inconsciente coletivo brasileiro. A forma dos filmes cinemanovistas, segundo Glauber, não poderia seguir os ditames de um cinema convencional, por isso ele propõe uma linguagem capaz de despertar o público para uma nova consciência, por meio de uma compreensão que não seja apenas lógica, mas também mágica. Entretanto, esta proposta de conduzir o espectador ao “inconsciente coletivo brasileiro” não logrou o objetivo de atingir o grande público, talvez devido às dificuldades de compreensão deste discurso mítico-simbólico dos filmes.

A linguagem glauberiana segue de perto a linguagem mítica, o retorno às origens significa um retorno a um tempo arcaico, não só no sentido cronológico, mas também no sentido etimológico da palavra ARKHÉ (princípio inaugural), refere-se a um tempo distante, a um outro mundo, mas que concomitantemente mantêm estreita conexão com o tempo presente. O pesquisador Alexandre Lopes assim explica o tempo arcaico na mitologia grega:

O mundo que este poema arcaico traz, e no qual ele próprio vive, está vivo de um modo permanente e – enquanto formos homens – imortal. Um mundo mágico, mítico, arquetípico e divino que beira o Espanto e o Horror, que permite a experiência do Sublime



e do Terrível, e ao qual o nosso próprio mundo mental e a nossa própria vida estão umbilicalmente ligados. (Lopes, 1994, p.9).

O retorno ao tempo arcaico, referência frequente da filmografia de Glauber, faz com que a linguagem empregada se torne presente não somente nos fatos passados, mas também remete ao futuro, prognóstico. A linguagem mítica permite, portanto, utilizando uma afirmação de Raquel Gerber colocada em um outro contexto, "(...) um movimento regressivo, de reenvio ao passado e um movimento progressivo, que caminha em direção a figuras antecipadoras de uma nova realidade" (GERBER, 1978, p.10). A dimensão da intemporalidade presente no enredo dos filmes pretende, portanto, possibilitar ao espectador o contato com as pulsões originais, arcaicas de sua formação cultural, que por sua vez não é somente subjetiva, mas também coletiva. Raquel Gerber, fundamentada em um viés psicanalítico afirma:

O Cinema Novo foi em busca das origens nacionais, aquela busca sempre mais ampla e profunda que vem obcecando os pensadores ocidentais preocupados com os conflitos determinados pelas inibições dos impulsos do homem contemporâneo. E neste sentido o Cinema Novo faz aquilo que chamo de uma arqueologia do sujeito, na tentativa de abordar o 'ser colonizado' culturalmente. Essa é a essência do cinema de autor, manifestação do inconsciente do autor. Não submetido aos esquemas limitadores da grande produção industrial, o autor poderia mergulhar em si e em sua cultura e tentar criar uma poesia libertadora do inconsciente. Qual o caráter dessa nação? O Cinema Novo procedeu a uma crítica da cultura. (Gerber, 1978, p. 18,19).

Na mitologia grega esse retorno às origens se dá pela relação entre a verdade e a memória (Mnemósyne). A verdade é alétheia, que é também Lethe, esquecimento; a-lethéia é não-esquecimento e desvelação, mas também é esquecimento, para que se possa sair do presente para ir ao encontro das origens. Será, portanto, a revelação do "não-esquecimento da Arkhé" (Lopes, 1994, p.11) que desvenda o real.

Este movimento paradoxal de lembrar-esquecer, revelar-desvelar, encobrir-descobrir é contraditório, mas não é antagônico; comumente o pensamento mítico opera-se pela oposição dos contrários,³ pela tensão enantiológica e pela a unidade desses elementos opostos. A ambiguidade do mito, não impede a unidade, ele engendra ao mesmo tempo as duas qualidades opostas.

O pensamento racional dialético, que também é adotado por Glauber na elaboração da estrutura fílmica, possui similaridade, no aspecto aqui destacado, com o pensamento



mítico. A dialética também é um pensamento que opera por oposições e por contradições, com o fito de compreender uma dada realidade. O pensamento dialético pressupõe que a verdade só pode ser concebida enquanto a totalidade do ser no movimento do ser-em-si, que se põe fora-de-si (ser-outro) e retorna a si modificado (ser-para-si), este último contendo os dois primeiros, mas de modo qualitativamente distinto (Hegel, 1992), pois a totalidade é mais do que a soma das partes. Consequentemente, o resultado deste movimento é apenas o ponto de partida de uma nova mediação que conduzirá a nova síntese⁴.

Há aproximação entre o pensamento mítico e o dialético não apenas nesse aspecto. A própria técnica do “distanciamento” do teatro de Berthold Brecht, de conotação dialética, empregado por Glauber Rocha em seus filmes, contém similaridade ao exercício de retorno às origens evidenciado na concepção mítica.

Glauber adota a técnica do “distanciamento” no nível da montagem, mas também na própria estrutura fílmica; ao propor uma espécie de retorno às origens, promove um deslocamento da percepção do espectador, ao se distanciar do presente, passa a estranhar uma realidade que outrora lhe era familiar, percebe o absurdo dessa realidade agora distanciada, e “se convence da necessidade da intervenção transformadora” (Rosenfeld, 2000, p.151). O tornar estranho, desfamiliarizar o público em relação a uma situação habitual, torna essa situação mais compreensiva; do mesmo modo que no pensamento mítico, no qual a alethéia é esquecimento e lembrança que provoca uma compreensão maior da realidade.

Vendo as coisas sempre como elas são, elas se tornam corriqueiras, habituais e, por isso, incompreensíveis. Estando identificados com elas pela rotina, não vemos com o olhar épico da distância, vivemos mergulhados nesta situação petrificadas e ficamos petrificados com ela. Alienamo-nos da nossa própria força criativa e plenitude humana ao nos abandonarmos, inertes à situação habitual que nos afigura eterna. É preciso um novo movimento alienador - através do distanciamento - para que nós mesmos e nossa situação se torne objetos do nosso juízo crítico e para que, desta forma, possamos reencontrar e reentrar na posse das nossas virtualidades criativas e transformadoras. (Idem, p.151,152).

Mantendo as diferenças fundamentais das linguagens religiosas e científicas, a proposição glauberiana de entrecruzá-las é um modo de aproveitar da melhor maneira para uma reflexão cinematográfica.



Para isso Glauber em parte de suas obras utilizou a técnica dialética brechtiana, o distanciamento leva à negação do presente, para se compreender o próprio presente, a negação engendra a afirmação, mas nenhuma das duas prevalece, constituindo-se uma síntese provisória, elaborada pelo próprio espectador.

O recurso brechtiano do “distanciamento” também se configura na representação dos atores, estes assumem as funções de personagem e de narrador. O ator deve atuar explicitando a sua representação, contudo essa atitude não acompanha toda trama, o personagem deve em determinados momentos assumir o papel, desdobrando-se em sujeito e objeto alternadamente. Esta técnica faz com que o ator se dirija ao público com a intenção de denunciar uma realidade.

Com o mesmo objetivo, visando destacar a atuação e exprimir uma atitude crítica, os gestos são intensificados, o que conduz a uma pantomima, os movimentos dos atores, por si só também expressam uma comunicação. Esse recurso nos filmes de Glauber se manifesta por exemplo na representação de Corisco, quando o cangaceiro no duelo com Antônio das Mortes salta em sua frente, ou quando os personagens de *O Dragão da Maldade Contra o Santo Guerreiro* entram em possessão; é nesse sentido que Glauber afirmava que seu cinema era de *mise en scène*, por dar destaque à mímica na encenação. Um outro recurso brechtiano também utilizado por Glauber em seus filmes é o *gestus social*. Alguns personagens, mesmo quando estão em espaços privados, dialogam como se estivessem em público, dirigindo a sua “fala” para o espectador. O *gestus social* também ocorre porque Glauber condensa em uma encenação ou em um personagem uma significação histórica, elemento também presente no pensamento mítico.

Portanto, paralelamente ao emprego do pensamento mítico, mágico na construção da estrutura fílmica, Glauber Rocha adota o pensamento racional dialético. Essas duas instâncias proporcionam uma plasticidade ao enredo dos filmes, elas também são mediadas por relações de complementaridade e de conflito, não há uma sobreposição das dimensões mítica e dialética.

Glauber Rocha entrecruza o mito e a dialética a partir da concepção teórica do teatro Épico-Didático de Bertold Brecht; o teatro épico de modo geral é uma narrativa que conta fatos (logicamente imaginários) grandiosos relacionados a um povo, a sua estrutura parte das raízes desse povo e destaca as suas vicissitudes. Comumente é uma epopeia, onde se descreve a trajetória de um herói, que simbolicamente representa



o destino de uma determinada comunidade. Brecht opta pelo teatro épico porque este transforma fatos individuais em fatos de uma coletividade, o desejo é o de “não apresentar apenas relações inter-humanas individuais, (...) mas as determinantes sociais dessas relações” (Idem, p.147). Com intenção claramente política, o teatro brechtiano pretende apresentar os problemas particulares como condicionados por uma totalidade social, ou seja, seguindo uma linha marxista a teoria brechtiana chama a atenção para o fato de que a vida comum, cotidiana, mantém relações estreitas com a produção da vida real, assim como uma determinada época ou sociedade não pode ser explicada apenas por fatores particulares, como, por exemplo, motivos puramente “religiosos” ou “políticos”. (Marx e Engels, 1982, p.57), a forma épica se coaduna com a análise totalizante da concepção marxista.

Consequente com a proposta épica, o didatismo brechtiano visa apresentar, debater e esclarecer o espectador sobre essa totalidade e o conjunto das relações sociais que a compõe. O didatismo das obras tem como função, portanto, despertar o espectador sobre as condições sociais na qual está inserido, e ao mesmo tempo pretende provocar nele uma atitude de revolta diante destas condições.

O método dialético épico-didático é adotado por Glauber em todos os seus filmes dos anos 1960; no entanto, o cineasta, amplia a sua utilização, por exemplo, ele se dirige não apenas ao espectador no sentido de provocar nele a indignação revolucionária, mas também pretende transformar a sua percepção estética, como também a dos diretores, as duas estariam familiarizadas com o estilo e com a moral do colonizador. Glauber considerava o método brechtiano imprescindível para os cinemas latino-americanos, para que estes se livrassem do condicionamento hollywoodiano, responsável pelo empobrecimento da linguagem, tornando ineficiente sua comunicação revolucionária com o público.

No texto *A Revolução é uma Eztetyca* de 1971, Glauber afirma que o método brechtiano é fundamental na abordagem dos problemas referente aos países pobres, pois, o “subdesenvolvimento e sua cultura primitiva” e o “desenvolvimento e a influência colonial de uma cultura sobre o mundo subdesenvolvido” (Rocha, 1981, p.66), temas centrais de um cinema terceiro- mundista, só seriam abordados adequadamente por meio de uma expressão revolucionária. E ainda, ao criar a sua obra a partir deste método, o artista já estaria atuando revolucionariamente, tanto no campo da arte, quanto no campo político e militar, realizando desta forma uma revolução cultural-histórica.



A proposta de uma arte revolucionária em Glauber, portanto, não se limita a agir apenas no plano imediato da arte, pois ao livrar as consciências do condicionamento moral impetradas pela poder do colonizador, a arte teria como meta principal a criação de uma nova consciência e de uma nova moral, rompendo com a moral repressora dos países desenvolvidos.

Por esse motivo Glauber critica de forma veemente as estéticas do realismo socialista e da arte marxista em voga no Brasil dos anos 1960, de viés “nacional-populista” patrocinada principalmente pelo CPC (Centro Popular de Cultura) da UNE (União Nacional dos Estudantes):

Não basta inverter a moral capitalista por uma socialista e conservar a estrutura do cinema americano para fazer um Cinema Novo. O que deve ser transformado radicalmente é a própria estrutura do cinema americano fundada num pensamento antidialético. (Rocha, 1981, p.70).

Glauber considerava um ato desrespeitoso oferecer ao público uma arte de fácil assimilação e, portanto, somente um cinema fundado nos elementos formadores da cultura do país e em consonância com as suas condições econômicas, seria capaz de erigir uma arte autêntica e revolucionária. Além disso, a elaboração de uma linguagem nova tinha como meta desacostumar o espectador do método hollywoodiano, “descolonizar” os espíritos.

Dar ao público o que o público quer será uma forma de conquista ou de aproveitamento comercial do condicionamento cultural do público? (Idem, p.98).

O propósito de Glauber não era apenas mudar a consciência, mas mudar a forma de pensar dessas consciências e por isso influenciar o espectador, buscando outras formas de comunicação, atingindo-o tanto de modo consciente com de modo inconsciente, levando-o a novas formas de reflexão sobre a situação social dos países latino-americanos. No entanto, a síntese dos vários elementos que dão forma aos filmes de Glauber Rocha, como a montagem elíptica, o discurso mítico associado ao discurso dialético, a *mise en scène* teatral não facilita a leitura dos filmes por parte do espectador, frustrando muitas vezes a comunicação com as massas como almejava o diretor.

Por considerar que a sua linguagem estaria desvinculada do condicionamento político, econômico e moral do colonizador, Glauber se recusava terminantemente em fazer concessões estéticas para facilitar a comunicação, como faziam os cepecistas.



Apesar de fazer cinema voltado para a realidade social, nunca admiti nenhuma forma de demagogia estética em face de uma arte política; porque o que acontece é que existem intelectuais, escritores e artistas e cineastas que justificam uma péssima qualidade da obra artística em nome de intenção política progressista. Isto é traição que não acredito porque o fenômeno político, o fenômeno social, só ganham sua importância artística quando expressos através de uma obra de arte que esteja colocada numa perspectiva estética. Ou seja, a bela frase de Brecht que diz 'para novas ideias, novas formas'. Não há outra saída (Idem, p.138).

Para Glauber Rocha sua proposta era revolucionária não só no âmbito econômico e político, mas também no âmbito moral-ético, pois ele acreditava que uma mudança apenas na infraestrutura seria insuficiente para uma real transformação da sociedade. A revolução econômica e política deveria, segundo a sua visão, ser acompanhada de uma revolução cultural, pois, pouco adiantaria a libertação econômica dos homens se a consciência também não alcançasse a sua autonomia.

Uma revolução econômica e política que se desliga de uma revolução cultural torna-se insuficiente na medida que conflita o homem entre sua libertação econômica e seu atraso mental. (Marx e Engels, p.1986, p.87).

Glauber acreditava que todas as amarras da humanidade deveriam ser desmanteladas, a revolução deveria trazer o homem integral, na posse plena de suas faculdades e possibilidades. Como aventava Marx e Engels, somente com as modificações materiais da vida humana poder-se-ia alterar as concepções e as representações de uma dada conformação social. Entretanto, é a partir da velha sociedade que se forma os elementos da nova. Nesse sentido Glauber concorda que a libertação econômica e mental do homem só seria possível depois de uma revolução, na qual o “livre desenvolvimento de cada um é a condição para o livre desenvolvimento de todos” (Idem, p.87). No processo revolucionário, segundo Glauber Rocha, o método épico-didático seria uma meio eficaz para despertar no homem não somente a consciência política, mas também a sua criatividade, dando um salto qualitativo desta atuação política. Para Marx a auto-emancipação do proletariado ou auto-emancipação dos oprimidos ocorre no processo revolucionário, no qual se dá “a auto-educação da classe revolucionária, através da sua própria experiência prática” (práxis). Glauber Rocha pretendia com a sua obra interferir nesse processo didático com a inovação da linguagem cinematográfica, contribuindo para o rompimento do condicionamento “neocolonial”.



Além do método épico-didático, Glauber Rocha teve como um dos fundamentos de sua teoria cinematográfica a montagem do cinema soviético de Sergei Eisenstein, que se baseava no conflito entre planos curtos e contrários na realização da montagem, quebrando a linearidade tranquila do filme e estabelecendo como afirma Eisenstein a “colisão de várias modificações cinematográficas de movimento e vibração” (Eisenstein, p.85); por isso a sua definição como montagem dialética, o confronto das imagens impulsionando o pensamento sobre o tema apresentado no filme.

Glauber absorveu inventivamente as lições de Eisenstein, utilizando-se de uma montagem de planos curtos e com filmes convulsivos, um exemplo o massacre dos fieis em *Deus e o Diabo na Terra do Sol* (1963), no qual a queda dos religiosos feridos são realizados em pequenos planos curtos isolados por um momento, e posteriormente uma outra sequência de planos curtos mostram Antônio das Mortes atirando. A contraposição dos planos resultariam em uma visão dialética, o confronto de planos concederia uma nova realidade

Conteúdo

Pelo que já foi analisado podemos afirmar que Glauber Rocha era contrário a uma arte política paternalista, na qual o “povo” era exaltado ou vitimizado⁵, Glauber, pretendia criar uma arte revolucionária na qual o espectador fosse colocado diante de uma questão, e não diante de uma “verdade” revolucionária indubitável⁶.

O Cinema Novo recusando o cinema de imitação e escolhendo uma outra linguagem, recusou também o caminho desta ‘outra linguagem’. Esta outra linguagem, típica de uma atitude política muito nossa. Como o caudilho, o artista se sente pai do povo: a palavra de ordem é ‘vamos falar coisas simples para um povo simples’. Em primeiro lugar o povo não é simples. Doente, faminto e analfabeto, o povo é complexo. O artista/paternalista idealiza os tipos populares, sujeitos fabulosos que mesmo na miséria têm sua filosofia e, coitados, precisam apenas de um pouco de ‘consciência político’ párea, de uma aurora para outra, inverter o processo histórico. (Rocha, 1981, p.100).

Entretanto, apesar de afirmações como esta, Glauber frequentemente era (e é) acusado de paternalista ou de “populista”. Uma observação mais atenta dos filmes e de seus escritos mostra exatamente o contrário, Glauber Rocha condenava o paternalismo na arte política, esse posicionamento gerou uma grande polêmica entre 1961-1962 com os integrantes do CPC, Glauber considerava as propostas cepecistas panfletárias, propagandistas e paternalistas⁷, pois segundo sua visão, faltava ao CPC o



comprometimento em construir de fato uma nova linguagem, para o “amadurecimento político do povo brasileiro” não poderia “acontecer através de uma educação política tradicional.” (Rocha, 1981, p.169). Por isso Glauber criticava o nacional-populismo na arte, concepção defendida por setores da esquerda como o CPC, cuja a meta política extremamente objetiva se confrontava com as inovações estilísticas do cineasta.

Por outro lado, Glauber considerava que os cepecistas tinham uma visão romântica, idealizada da população pobre brasileira, ora colocada como vítima ora exaltada. Glauber preferia relativizar os valores e a moral desse segmento social. Em entrevista concedida a Raquel Gerber em 1978, Glauber defende que o trabalhador brasileiro possuía um baixo nível de consciência, o que levou alguns a interpretar a sua posição como elitista, defensora da política de cúpula.

Não se pode idealizar o operariado. Como se viu em Terra em Transe, o operariado é um fantoche do sindicalismo (...) é ignorante, subdesenvolvido. E são exatamente os intelectuais da classe média (segundo a história das revoluções) que veem a situação e se transformam em advogados do proletariado, depois comandantes (...) Mas a utopia moralista dos intelectuais ‘puros’ é que justamente sabota muitos mais o trabalho de comunicação com o público. Então não tem que ter nenhum pudor moralista nenhum ‘bom-mocismo.’ (Apud Gerber, 1991, p.19).

Glauber tinha um posicionamento controverso em relação à classe operária (ou ao povo como era costume denominar). Expressava sentimentos de amor e ódio. O seu cinema buscava os motivos da suposta passividade da população mais pobre, assim como buscava os caminhos de uma possível libertação revolucionária dessa população, e no qual esse segmento fosse o agente histórico da transformação. Ele procura nos elementos da cultura popular, na religiosidade e na história brasileira a pulsão revolucionária⁸ capaz de libertar esse povo da opressão colonizadora.

As velhas interpretações econômicas, sociológicas, e antropológicas pouco valem diante do desafio tecnológico e místico que o país nos impõe. Macunaíma, com o sentimento da verdade sem pudor, tenta responder um pequeno capítulo deste misterioso questionário. Antônio das Mortes, por todos os santos amém! – tenta responder outro capítulo, porque precisamos também de santos e orixás para fazer nossa revolução, que há de ser sangrenta, messiânica, mística, apocalíptica e decisiva para a crise política do século XX” (Rocha, 1997, p.412)



A religiosidade tem um papel preponderante na obra de Glauber Rocha, em especial a manifestação do transe que dá forma ao ritmo do enredo e à interpretação dos atores. A oscilação presente na montagem, na *mise en scène* das personagens e na constante mudança de concepções dessas, também corresponde ao imperativo do movimento do corpo em transe. “Glauber concebeu a imagem antes de tudo como o lugar da impotência e do dilaceramento, qualquer força ativa para o cineasta baiano, só poderia surgir desse excesso de passividade da imagem e do pensamento dilacerado” (Costa, 2000, p.57). Por isso na maioria de seus filmes, quando há um momento lentidão e de espera na atuação das personagens, segue-se um momento de explosão e dilaceramento, tal como ocorre o transe no candomblé. No manifesto *A Estética da Fome*, que será analisado em seguida, Glauber afirma que a histeria representa “o esforço titânico e autodevastador” (Rocha, 1991, p.16) da população brasileira, realizada em uma operação a fórceps para superar essa impotência econômica, política e cultural advinda do condicionamento colonial.

Para Glauber as pulsões primitivas do misticismo popular, do transe religioso e da criação artística das camadas mais pobres da sociedade seriam o elo fundamental para o devir revolucionário, esta é a saída apontada por Glauber para superar a difícil concretização de uma consciência política nacional. É por esse motivo que em entrevista a Raquel Gerber, o cineasta afirma:

Nós nos recusamos a idealizar o proletariado: é a massa marginalizada que representa o câncer inconsciente do Brasil e é sobre os marginais que o cinema novo desceu (Apud Gerber, 1991, p.16).

Os “marginais” aos quais Glauber se refere é o lumpemproletariado⁹ no sentido da teoria marxista. O cineasta concede um papel a esse segmento que é inexistente em Marx e Engels:

O lumpemproletariado, essa putrefação passiva dos estratos mais baixos da velha sociedade, pode, aqui e ali, ser arrastado ao movimento por uma revolução proletária; no entanto, suas condições de existência o predispõem bem mais a se deixar comprar por tramas reacionárias. (Marx e Engels, 1996, p.76).

Para esses autores o lumpemproletariado teria dificuldades de organização, não disporia de condições existenciais e materiais para conduzir um processo revolucionário, pelo contrário estariam mais predispostos à manipulação política, diferentemente do proletariado que, organizado em sindicatos e em partidos políticos poderia não somente



refletir de modo racional o triunfo revolucionário futuro, como também poderia atuar de modo mais imediato, exigindo a constituição de leis que garantissem os direitos dos trabalhadores, dentro da ordem política burguesa.

No entanto, Glauber percebe que no Brasil a situação de um trabalhador não difere muito do indivíduo desprovido de emprego, a fronteira entre um estágio e outro é tênue, eles fazem parte da grande massa de despossuídos; considerando que não teríamos um proletariado no seu sentido pleno, Glauber opta pelo lumpemproletariado como personagem principal na deflagração do processo revolucionário, interpretação distinta da literatura clássica do marxismo.

Por isso, na maioria dos filmes de Glauber, o lumpemproletariado ou a chamada escória da sociedade é o protagonista das histórias, através das manifestações mais externas desse segmento social, a saber, a religiosidade e a criação artística. Nesse sentido o retorno mítico às origens tem também a função de manter contatos com as formas de revoltas “primitivas”, como o cangaço e o messianismo. Assim Glauber apresenta, debate e promove uma reflexão sobre os possíveis caminhos de uma revolução popular socialista¹⁰. Os seus filmes demonstram o desenvolvimento de uma consciência (e de um inconsciente) coletiva (o) em busca de se consubstanciar em uma consciência política. Esta proposta teórico-prática de Glauber, na qual parte para a construção de seu cinema, está sintetizado nos dois manifesto lançados pelo cineasta: *Estética da Fome* (1965) e *a Estética do Sonho* (1971). Apesar de diferenças significativa entre um texto e o outro, Glauber coloca a questão de uma suposto inconsciente coletivo brasileiro.

O primeiro texto foi escrito para ser apresentado durante uma retrospectiva do Cinema Novo brasileiro em 1965, realizado em Gênova, pelo Colombianum (organização jesuíta, liderada pelo padre Arpa). Este texto é um manifesto que define o Cinema Novo, seus propósitos e sua ação; como também define a situação dos países subdesenvolvidos, acompanhando um dos debates centrais do período, sobre a questão neocolonial, analisada no capítulo anterior.

Glauber inicialmente situa a realidade dos países da América Latina: situação neocolonial, responsável por um condicionamento econômico e político, que por sua vez é responsável, primeiro por um “raquitismo filosófico” gerador de uma “esterilidade” artística e cultural; segundo pela “impotência” que leva à “histeria” como vimos anteriormente.



A fome latina, por isto, não é somente um sintoma alarmante: é o nervo de sua própria sociedade (...) nossa originalidade é nossa fome e nossa maior miséria é que esta fome, sendo sentida, não é compreendida. (Rocha, 1981, p.30).

Glauber estabelece a principal identidade de uma arte latino-americana assim como da própria sociedade brasileira: a fome, que é mal compreendida pelo colonizador, mas é base da originalidade desta arte. E esta fome se manifesta na estética do Cinema Novo pela violência, somente por ela a dignidade de um povo explorado pode ser erigida; trata-se de inverter um dado pejorativo e degradante, em um elemento de identidade e deflagrador de transformação.

Ele funda uma identidade para a América Latina, na violência da qual sua população sofre e que em última instância é a violência do imperialismo.

Da fome. A estética. A proposição da, ao contrário da preposição sobre, marca a diferença: a fome não se define como tema, objeto do qual se fala. Ela se instala na própria forma de dizer, na própria textura das obras (...) A carência deixa de ser obstáculo e passa a ser assumida como fator constituinte da obra, elemento que informa a sua estrutura e do qual se extrai a força da expressão (...) A “estética da fome” faz da fraqueza a sua força, transforma em lance de linguagem o que até então é dado técnico. Coloca em suspenso a escala de valores dada, interroga, questiona a realidade do subdesenvolvimento a partir de sua própria prática. (Xavier, 1983, p.9).

Esse posicionamento colocado em forma de manifesto era o correlato do método cinemanovista que previa expor as deficiências técnicas do filme como forma de denunciar as condições precárias em que eram produzidas as películas dos países subdesenvolvidos, fundando assim o estilo inconfundível do Cinema Novo. Os filmes cinemanovistas por isso, segundo Glauber Rocha, seriam sujos, tristes e imperfeitos, de acordo, portanto, com a realidade retratada:

(...) um novo tipo de cinema: tecnicamente imperfeito, dramaticamente dissonante, poeticamente revoltado, sociologicamente impreciso como a própria sociologia brasileira oficial, politicamente agressivo e inseguro como as próprias vanguardas políticas brasileiras, violento e triste. (Rocha, 1981, p.101).

Seguindo a mesma intenção de promover o debate político a partir do cinema Glauber Rocha lança o seu segundo manifesto, apresentado aos estudantes da Columbia University, em Nova Iorque no ano de 1971. O cineasta mais uma vez irá defender a ideia de uma arte revolucionária autêntica, fundamentada na cultura brasileira em



oposição à cultura do colonizador. Entretanto, neste segundo manifesto, o cineasta concede maior espaço para o misticismo popular na formação desta arte¹¹, acentua a força das “pulsões primitivas”, a ponto de defender um “irracionalismo libertador”. Na *Estética da Fome*, afirma que em relação à fome “precisamos mais compreender do que sentir”, no segundo Glauber afirma o contrário “precisamos mais sentir do que compreender”. (Avelar, 1995, p.91). A *Estética do Sonho* marca uma nova fase da obra de Glauber nos anos 1970, quando ele realiza filmes menos narrativo e menos linear. O pesquisador José Carlos Avellar compara dois filmes, um da década de 1960, e um outro do início da década de 1980 para situar as diferenças entre os dois ensaios:

A imagem de Deus e o diabo na terra do sol, de 1964 (nos rápidos movimentos de câmera o espectador nem sempre vê com clareza a situação filmada, mas compreende o gesto nervoso da pessoa que filma, antecipa a estrutura de composição de A idade da terra, de 1981 (o espectador vê com clareza a situação filmada mas nela só se consegue sentir o gesto nervoso da pessoa que filma). A estrutura do primeiro filme (que analisa, organiza e envolve emocionalmente pra levar o espectador a pensar a liberdade) nega a imagem dos segundo (que desorganiza e recusa a análise para levar o espectador a sonhar a liberdade). Desta forma se complementam e se questionam os dois ensaios que talvez melhor revelem o cinema de Glauber. (Idem, p.77)

Na *Estética do Sonho*, Glauber afirma que o Cinema Novo precisa atingir principalmente as massas pobres, para que essas adquiram consciência de sua condição a partir da sensação produzida pela arte revolucionária. Segundo essa análise, a razão é algo europeu, conservador, que subjuga e domina os países pobres (a “colônia”). Essa razão é identificada com a própria opressão, e por isso ele propõe a arte como uma desrazão, que expressaria o sentimento libertador da revolução, ao contrário da outra que é opressiva.

Para Glauber Rocha os artistas revolucionários, que “têm uma aproximação mais sensitiva e menos intelectual com as massas pobres”, deveriam se encontrar “com as estruturas mais significativas” da “cultura popular”, e localizar nesse encontro “o ponto vital da pobreza que é o seu misticismo”, entendido como a “única linguagem que transcende ao esquema racional de opressão”. Portanto, Glauber Rocha combate a razão iluminista burguesa com a desrazão ou a anti-razão inspirada na religiosidade popular: “Os Deuses Afro-índio negarão a mística colonizadora do catolicismo, que é feitiçaria da repressão e da redenção moral dos ricos”(Idem, p.137).



Essa argumentação possivelmente guarda semelhança com a crítica realizada por Theodor Adorno e Max Horkheimer quando definiram o conceito de “esclarecimento”, segundo os pressupostos desses pensadores, o racionalismo que começa a se desenvolver a partir do século XVII e que tinha como “objetivo livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores” (Adorno e Horkheimer, 1985, p.19) fracassou, pois a também chamada “razão iluminista” transformou os homens em escravos, a tentativa de dominar a natureza pela técnica, fez com que o domínio se estendesse também sobre os indivíduos. Da mesma forma Glauber Rocha desconfia dessa mesma razão de origem europeia que dominou vários povos; embora a solução dada por Glauber difira daquela apresentada pelos frankfurtianos, pois estes últimos insistem no projeto racional.

O texto da *Estética do Sonho*, procura nas origens do povo latino- americano a solução para os seus problemas, e a superação dos modelos importados, criados pela razão opressora. Dentro desse posicionamento, Glauber estabelece uma nova práxis, de inspiração marxista. Segundo a teoria marxista, a práxis significa a união dialética da teoria e da prática, em que a consciência é determinada pelo modo como os homens produzem a sua existência ou pelas condições históricas em que vive e, por sua vez, a ação é elaborada pela consciência. Ou ainda o agente se exterioriza na ação e no produto dessa ação, e concomitantemente o agente interioriza uma capacidade criadora.

Glauber Rocha propõe uma práxis para uma arte revolucionária que, “deveria não só atuar de modo imediatamente político como também promover a especulação filosófica, criando uma estética do eterno movimento humano rumo a sua integração cósmica”.(Rocha, 1981, p.218). Portanto, a ação é vista como um acúmulo de experiências que possibilitam a reflexão (a filosofia), construída a partir dessa ação.

Para Glauber os “sistemas culturais atuantes, de direita e de esquerda, estão presos a uma razão conservadora. O fracasso das esquerdas no Brasil é resultado deste vício colonizador”. Por isso na práxis glauberiana, a arte revolucionária deveria atuar não só politicamente, mas também promover a especulação filosófica, através da plena vivência dos mitos populares, pois de outro modo seria uma filosofia ainda presa as ditames da razão conservadora europeia, “(...) que é feitiçaria da repressão e da redenção moral dos ricos”. (Idem, p.218). O desejo de combater a razão alienante força



Glauber substituí-la pela desrazão, e através desta, segundo as suas concepções, se produziria uma filosofia revolucionária.

Apesar da diferenças entre os dois ensaios, resta em comum a ênfase no papel que a cultura popular pode exercer na definição de uma arte de fato original, livre do condicionamento do colonizador, e de uma proposta política revolucionária para o Brasil. Segundo Glauber, portanto, teria o movimento do Cinema Novo um interesse pedagógico, tanto no sentido de colocar os espectadores em contato com as mazelas do subdesenvolvimento e despertar a sua indignação, quanto no sentido de criar no público uma ligação mais visceral com a cinematografia feita no país. Criando também o hábito, não apenas de assistir, mas o de sentir organicamente que aquilo que é refigurado diz respeito a ele: as suas esperanças, medos e suas ideias, refiguradas também nas expressões, jeitos, gestos e costumes da população brasileira.

Conclusão

As matrizes do pensamento de Glauber Rocha analisadas em termos abrangentes, como o mito e a dialética, possibilitam acompanhar a construção de sua filmografia tanto a partir da forma, quanto do conteúdo, as quais apresentam-se na maior parte das vezes coerente, mesmo levando em consideração as inflexões do tempo, ocorrendo algumas mudanças pontuais em suas concepções estéticas e políticas nos filmes. As obras cinematográficas, os depoimentos e os textos comprovam a existência de um método e de uma teoria que se fez e refez na realização de cada novo filme, o qual representava a busca de uma proposta estética brasileira e latino-americana.

Notas

¹ Além disso o cineasta concedeu diversas entrevistas para diferentes órgãos da imprensa nacionais e internacionais.

² Construir uma arte que fosse “descolonizada”.

³ Na mitologia grega, por exemplo, da Noite Negra, expressão do não-Ser, surgem os seres vivos.

⁴ “A contradição dialética não é apenas contradição externa (exterioridade os termos externos), mas unidade das contradições, Identidade”. E pode-se dizer que a dialética é a ciência que mostra como as condições podem ser concretamente (isto é) idênticas, como passam uma na outra; e que mostra também porque a razão não deve tomar essas contradições como coisas mortas, petrificadas, mas como coisas vivas, móveis,



lutando uma contra a outra e passando uma na outra em e através de sua luta. (Lefebvre, 1991, 192- 193.)

⁵ Ivana Bentes dá um exemplo dessa prática: ao “invés de condenar ‘moralmente’ a violência e a exploração, representa essa violência com tal radicalidade e força que ela passa a ser algo de intolerável para o espectador” (Rocha in: Cartas ao Mundo – org. Bentes-, p.1.)

⁶ O método épico-didático era aplicado com esse interesse: “o povo deve raciocinar em torno dos problemas” (Rocha in: Cartas ao Mundo – org. Bentes-, p.158.)

⁷ Além disso, os cepecistas pretendiam intervir na liberdade de criação do artista, por exemplo, propunham a discussão coletiva dos roteiros, o que desagradava os cinemanovistas.

⁸ Embora Glauber Rocha recorra aos elementos da cultura popular, como a literatura de Cordel, para erigir a sua estética, a sua posição diferia daquela defendida pelo CPC como aventava a tese de Carlos Estevam Martins no anteprojeto do Manifesto do CPC: “Tendo optado pelo público na forma de povo, a arte popular revolucionária nada tem a ver, quanto ao seu conteúdo, como a arte do povo e a arte popular, mas dela necessita se aproximar em seus elementos formais, pois é nelas que se encontra desenvolvida a linguagem que se comunica com o povo. Na medida em que nossa arte pretende ser porta-voz dos interesses reais de uma comunidade, necessariamente temos que nos servir dos processos pelos quais o artista popular se faz ouvir e se torna representativo das qualidades e dos defeitos próprios ao falar do povo” (Apud Xavier, 1983, p.93). Essa posição se distancia da proposta glauberiana, como afirma Ismail Xavier sobre *Deus e o Diabo*: “a questão da linguagem que se comunica com o povo é mais complexa e não se coloca, simplesmente, em termos de um ‘empréstimo de formas” (Xavier, 1983, p.93)

⁹ “Camada social composta de trabalhadores ocasionais, desempregados, indivíduos incapacitados de trabalhar, vagabundos, criminosos, etc...” (N. do.T. In: Marx e Engels, 1996,p.76.)

¹⁰ “No nosso continente o problema é o subdesenvolvimento: lutar para mudar as estruturas político- econômicas, querer passar do capitalismo ao socialismo, para nós quer dizer ter aceito a ideia que o socialismo é um sistema eficaz na luta contra o subdesenvolvimento.” (Rocha, 1981, .129.)

¹¹ Espaço este que Glauber concede desde *Barravento* (1962).



Referências Bibliográficas

- Adorno, Theodor e Horkheimer, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- Avellar, José Carlos. *A Ponte Clandestina*. São Paulo: ED. 34, 1995. Brecht, Bertold. *Função Social do Teatro* in: *Sociologia da Arte III*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- Costa, Cláudio da. *Cinema brasileiro (anos 60-70) - dissimetria, oscilação e simulacro*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.
- Eisenstein, Sergei. *A Forma do Filme*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. Gerber, Raquel. *O Mito da Civilização Atlântica*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1978.
- Glauber Rocha e a Experiência Inacabada do Cinema Novo In: Glauber Rocha. Trad. Júlio Cesar Montenegro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- Hegel, G.W.F. *Fenomenologia do Espírito*. Vozes. Petrópolis, 1992. LOPES, Alexandre. *Um discurso sobre o tempo*. UCSAL mimeo. 1994.
- Marx, Karl e Engels, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Ciências Humanas, 1982. *O Manifesto do Partido Comunista*. Petrópolis: Vozes, 1996. Pierre, Sylvie. Glauber Rocha. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- Rocha, Glauber. *O Século do Cinema* Rio de Janeiro: Alhambra/ Embrasilme, 1983. *Revolução do Cinema Novo*. Rio de Janeiro. Embrasilme/Alhambra, 1981.
- Cartas ao Mundo*. (Org. Ivana Bentes) São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- Rosenfeld, Anatol. *O Teatro Épico*. São Paulo: Perspectiva. 2000. Silveira, Nise. *Imagens do Inconsciente*. Rio de Janeiro: Alhambra, 1981. Xavier, Ismail. *Sertão Mar – Glauber Rocha e a Estética da Fome*. São Paulo: Brasiliense, 1983.



O Regionalismo em Gilberto Freyre e José Lins do Rêgo: Uma análise entre a sociologia e a literatura¹.

Antônio Cecílio Barboni Júnior

Resumo

Este trabalho pretende se debruçar sobre a seguinte questão: a literatura, ou um determinado olhar literário, pode ser utilizada como uma ferramenta que contribua nas análises da realidade social? Nesse sentido analisei a obra *Sobrados e Mucambos*, de Gilberto Freyre, e *Fogo Morto*, de José Lins do Rego, autores que escreveram a partir de uma perspectiva que se valia tanto da estética literária quanto do olhar sobre o processo social. Minha leitura se deu à luz do recurso metodológico à noção de texto e contexto de Antônio Cândido. Foi importante ainda compreender as circunstâncias sociais, políticas e artísticas que marcaram a biografia desses autores, sobretudo no que se refere ao regionalismo pernambucano. Nas minhas considerações finais discuto os limites da especialização na sociologia, e busco entender a contribuição da literatura como ferramenta de análise da vida social, através do olhar literário e das relações entre o particular e o universal.

Palavras chave

Sociologia da literatura; Regionalismo; Gilberto Freyre; José Lins do Rêgo.

Abstract

This paper intends to address the following question: can literature, or a particular literary vision, be used as a tool that contributes to the analysis of social reality? In this sense, I analyzed Gilberto Freyre's *Sobrados e Mucambos*, and José Lins do Rego's *Fogo Morto*, authors who wrote from a perspective that used both literary aesthetics and a look at the social process. My reading was in the light of the methodological appeal to Antonio Candido's notion of text and context. It was also important to understand the social, political and artistic circumstances that marked the biography of these authors, especially with regard to Pernambuco regionalism. In my concluding remarks I discuss the limits of specialization in sociology, and I seek to understand the contribution of literature as a tool of analysis of social life, through the literary look and the relations between the particular and the universal.

Keywords

Sociology of literature; Regionalism; Gilberto Freyre; José Lins do Rêgo.



Introdução

Este trabalho, fruto de minha pesquisa de monografia, partiu do interesse em explorar na obra de Gilberto Freyre a constelação de disciplinas movimentada por esse autor para compreender a realidade social no Brasil. Particularmente, interessava a relação entre duas: a sociologia e a literatura, em um contexto nacional no qual nenhuma delas estava devidamente institucionalizada nas academias, e que justamente por isso tinham entre si limites mais fluídos.

Dessa forma me debrucei sobre a seguinte questão: a literatura, ou um determinado olhar literário de forma mais geral, pode ser utilizada como uma ferramenta que contribua nas análises da realidade social? Tendo isto em vista, foi analisada parte da fortuna crítica desse autor, bem como a obra *Sobrados e Mucambos* em específico, o que se justifica por ser ela, na minha visão, uma reflexão mais bem desenvolvida e madura da realidade social no Brasil, fundamentalmente do período de início da industrialização e modernização brasileira, ou "re-europeização" como aponta Freyre.

Para além deste primeiro movimento, avantei a possibilidade de fazer uma comparação com alguma obra de autor diferente, mas que também tivesse como pano de fundo a associação em alguma medida entre sociologia e literatura, e ao mesmo tempo um objeto de interesse semelhante. Aqui entrou a análise de parte da obra de José Lins do Rego, sobretudo *Fogo Morto*. Entre esses autores há em comum não só as influências do regionalismo e um passado associado a famílias de senhores de engenho, mas também uma escrita em que sociologia e literatura dão suas contribuições, em maior ou menor grau, num esforço de expressar e dialogar com a realidade social.

Como aponta Lepenies (1996), o processo de institucionalização da sociologia esteve sempre sujeito a uma série de contingências, e teve uma relação muito próxima da literatura em seus primeiros anos enquanto disciplinas que se propunham a analisar a realidade social. No caso do Brasil não parece ter sido diferente, e especificamente na figura de Freyre essas contingências não foram menos importantes, na medida em que este autor produziu suas obras estando entre uma série de disciplinas, e se valendo dessa característica para imprimir um tom particular a sua análise da vida social, visando atingir a compreensão da vida íntima de certos segmentos da população brasileira.

Minhas leituras se orientaram com Antonio Candido (1967) através dos conceitos de *texto* e *contexto*. Ao tratar desse tema em *Literatura e Sociedade*, Candido propõe que existe uma relação dialética entre estas dimensões da obra literária; entretanto o



contexto não deve ser entendido como determinante, mas tão somente como aquele que ajudará a constituir a estrutura da obra, elaborada por seu autor.

Waizbort (2007) entende que esse papel, de alguma forma secundário dentro da crítica literária, é uma forma de Candido responder às investidas interpretativas da sociologia sobre a obra literária, reduzindo-a a mero produto do social. Mais ainda, era um receio face à sociologia com a qual ele teve contato ao longo de sua formação na USP, até conseguir seu doutorado, que seguia justamente a tendência cientificista, cuja principal figura era a de Florestan Fernandes. Essa é uma informação importante, e será uma questão retomada mais adiante quando tratarei de Freyre - que também se opôs à sociologia cientificista mais associada à USP em função da sua própria concepção de sociologia.

Candido tenta superar o problema propondo um paradoxo a partir dos fatores externos: eles são apropriados pela estética, assimilados de forma que a dimensão social torna-se interna e constitutiva da própria obra. A crítica nessa medida deve se atentar para essa como sendo uma das dimensões a serem consideradas para interpretação da obra, escapando a uma determinada "tendência devoradora" dos fatores sociais.

Essa nova síntese, conforme argumenta ele, está inspirada e segue a mesma linha da *mimesis* de Auerbach, que associou os processos estilísticos ao método histórico-sociológico (Waizbort, 2004). Ela me interessa aqui justamente por indicar a existência de algo na obra literária que difere da análise sociológica; e isso me interessa justamente por ser aquilo que identifico nas obras de Gilberto Freyre e José Lins do Rêgo como um potencial interpretativo da realidade social, que é único por associar na sua visão algo de sociologia e literatura.

Esta liberdade, mesmo dentro da orientação documentária, é o quinhão da fantasia, que às vezes precisa modificar a ordem do mundo justamente para torná-la mais expressiva; de tal maneira que o sentimento da verdade se constitui no leitor graças a esta traição metódica. Achar, pois, que basta aferir a obra com a realidade exterior para entendê-la, é correr o risco de uma perigosa simplificação causal (Candido, 1967, p. 14).

Nas minhas considerações finais discuto os limites da especialização na sociologia, que pode impedir uma visão mais ampla sobre o fenômeno social. Também busco entender a contribuição da literatura como ferramenta de análise da vida social, através do olhar literário e das relações entre o particular e o universal.



Gilberto Freyre: Entre as ciências sociais e a literatura

Proponho um breve olhar para a formação de Gilberto Freyre, na forma como as ciências sociais e a literatura ocuparam espaço e desenvolveram-se ao longo de sua trajetória intelectual. Nesse intuito é fundamental a obra *Gilberto Freyre: um vitoriano dos trópicos*, de Maria Lúcia Pallares-Burke (2005). Ela explora como a literatura fez parte desde muito cedo da vida do jovem Freyre, mais particularmente a literatura inglesa na argumentação dessa autora. Foi fundamental o período de cinco anos (entre 1918 e 1923) que ele passou fora do Brasil, contemplando primeiro seus estudos nos EUA, depois sua viagem para a Europa.

Um elemento interessante apontado pela autora é o fato de Freyre não ter tido um desempenho destacado na área de literatura, e nem mesmo ter tido muito espaço para isso. Se por um lado ele teve dificuldades com as disciplinas do departamento de literatura, por outro se decepcionou com a expectativa de seus professores para que ele falasse sobre seu lugar de origem. Freyre dedicou parte significativa de sua formação em Baylor ao estudo da literatura principalmente a de origem inglesa, e queria falar sobre isso.

Após adquirir o título de mestre em Columbia, Freyre passou um período viajando pela Europa, entre Portugal, França, Alemanha, mas foi na Inglaterra que teve sua experiência mais profunda e memorável. Aqui Pallares-Burke destaca o valor conferido por ele ao ambiente inglês, principalmente em Oxford, que segundo Freyre foi capaz de associar a tradição ao moderno, como importante para confirmar sua admiração pela literatura inglesa em particular.

Vários dos elementos literários presentes na obra de Freyre, bem como alguns de seus *insights*, tem inspiração nessa experiência. A escrita ensaística que marca as grandes obras de Freyre também estava presente na literatura vitoriana, marcada pelo apelo à tradição ou à comunidade face ao moderno e à individualidade. Por outro lado, temas como o do equilíbrio ou harmonia de polos opostos, que aparecem na Inglaterra pós-primeira guerra, vão surgir em suas obras posteriormente, através da ideia de “equilíbrio de antagonismo”. Ela aparece em *Casa-Grande&Senzala* e *Sobrados e Mucambos*, tratando a miscigenação como característica brasileira que proporcionou o sucesso desse equilíbrio.

Se por um lado parte da inspiração da escrita de Freyre se aproxima da literatura inglesa, de outro parece também ser inegável a contribuição da literatura ibérica para o



autor. O estilo ensaístico, que permite uma posição híbrida entre o conhecimento científico e o poético (Crespo, 2003) aproxima-o da geração de 98 na Espanha. Autores como Ortega y Gasset se debruçaram sobre a modernidade espanhola tentando entender a perda do poder da época colonial, criticando o individualismo moderno que impedia o florescimento de um sentimento de identidade nacional e a modernização que sufocava as especificidades tradicionais locais. Nesse sentido há uma defesa do perspectivismo e do circunstancialismo enquanto formas de lidar com o local, temas que também aparecem em Freyre na forma como o autor aborda o cotidiano em suas obras.

É na medida em que se aproxima do iberismo que Freyre confere maior centralidade à ideia da miscigenação como a grande contribuição que a formação da nação brasileira pode transmitir para o mundo. A capacidade de unir de forma harmônica uma série de raças, ao mesmo tempo em que a própria raiz ibérica simboliza uma ponte entre o oriente e o ocidente (pelos longos anos de presença moura na península) tornou-se uma bandeira pela qual o autor sempre argumentava favoravelmente, como aponta Elide Bastos (1998).

Cabe aqui uma última ressalva, a partir de uma observação feita por Candido em *Literatura e Sociedade*, ao tratar da literatura brasileira entre 1900 e 1945. Citando Freyre, ele o reconhece como figura central dessa época:

Ao lado da ficção, o ensaio histórico-sociológico é o desenvolvimento mais interessante do período [regionalista]. A obra de Gilberto Freyre assinala a expressão, neste terreno, das mesmas tendências do Modernismo, a que deu por assim dizer coroamento sistemático, ao estudar na livre fantasia o papel do negro, do índio e do colonizador na formação de uma sociedade ajustada às condições do meio tropical e da economia latifundiária (Casa-Grande & Senzala, Sobrados e Mucambos, Nordeste) (Candido, 1967, p. 145).

Na obra *Como e porque sou e não sou sociólogo* (1968), Freyre explora justamente o caráter multidisciplinar de sua produção escrita através de um esforço auto-reflexivo. O autor defende sua posição de sociólogo a partir de uma postura e forma de observar o mundo social que ele adquiriu ao longo de sua formação acadêmica. Apesar de o autor atuar como uma espécie de ideólogo de si mesmo, o que demanda atenção para o que Bourdieu (2008) chamou ilusão biográfica, tomá-lo-ei aqui como forma de explorar a visão de Freyre sobre a literatura e a condição em que idealmente ele postula sua aparição em suas obras.



Seguindo, ele próprio reconhece sua postura nada ortodoxa, que tem no uso de "obras para-científicas" um de seus principais exemplos: "lendo-os é que me fui defrontando com quase ignorados depoimentos de valor antropológico e sociológico sobre o Brasil ameríndio e sobre os primeiros contatos, no Brasil, de europeus com ameríndios e africanos, em livros tidos apenas como pitorescos, mas na verdade utilíssimos ao antropólogo moderno" (Frere, 1968, p. 48). A observação e participação no próprio cotidiano, ignorado pela sociologia que se institucionalizava à época, é outra forma de se exercer essa postura metodológica, aproximando-o de autores como Simmel.

O mais interessante é a forma como Freyre encerra sua obra definindo-se acima de tudo como escritor, menos pela forma com que escreve do que pela sua capacidade de observar o mundo com atenção para detalhes que voltem-se para a construção da vida íntima das pessoas no intuito de entender o social. Ele parte da tentativa de explorar a condição humana associando abordagens científicas e humanísticas. Aí ele estabelece o "método poético-sociológico", que pretende alcançar os elementos que a objetividade não permite captar. Com a objetividade ele pretende tratar de uma postura teórica e metodológica que precisa responder aos rigorosos princípios científicos ortodoxos, assim como lidar com grandes generalizações.

Simone Meucci (2006), ao estudar a institucionalização da sociologia no Brasil, indica uma divisão entre a sociologia científica, da tradição paulista liderada por Donald Pierson e Florestan Fernandes, e outra mais próxima da literatura, sendo essa última a que encontra seu principal representante na figura de Freyre. Neste contexto a obra de Freyre passa a ser re-significada; ensaísmo e narrativa histórica não ocupam mais a vanguarda. A profissionalização e especialização foram os caminhos adotados nas academias paulistas, e a oposição ao ensaísmo em defesa do quantitativismo prevaleceu.

Essa oposição também pode ser pensada a partir de uma leitura de *As três culturas*, de Wolf Lepenies (1996). Aqui interessa um paralelo com o caso francês, conforme o autor apresenta, que durante a institucionalização da sociologia trouxe em campos opostos a sociologia de Durkheim e a defesa da literatura de Hipólito Taine e Ernest Renan. Interessa visualizar a disputa de duas correntes diversas de conhecimento: de um lado o conhecimento científico, objetivo, racional e especializado, que consolidava-se como discurso hegemônico da modernidade e dava base principalmente à democracia ou à república; de outro uma determinada erudição, pautada no apelo à arte e à literatura



como formas de se desenvolver o espírito humano, e que tanto no caso de Freyre no Brasil quanto no caso francês pautavam-se em um discurso nostálgico da tradição e de antigos regimes políticos monárquicos.

Dado o contexto de produção, parto para a análise de *Sobrados e Mucambos*¹ (2003). Nessa obra, em termos gerais, o autor realizará uma tentativa de demonstrar como o equilíbrio de antagonismo, conceito central forjado em *Casa-Grande & Senzala*, é gradativamente colocado em xeque à medida que entra em decadência a família patriarcal, cujo poder antes absoluto é fragmentado e tem na modernização o mais forte opositor.

Freyre já esboça os principais temas do livro no primeiro capítulo, mas acima de tudo já é possível identificar a natureza da sua forma de escrita, do ponto de vista científico, focada muito mais num tempo que se pode chamar social do que propriamente histórico. Com isso quero dizer que é marcante o fato de não recorrer constantemente aos eventos históricos específicos e suas datas, o que de alguma forma parece exaltar a própria complexidade dos elementos que opõe o Brasil que ele caracteriza mais à frente como quase feudal, do patriarcalismo soberano, da escravidão, da casa-grande, ao Brasil da re-europização, da urbanização, do sobrado, e conseqüentemente de grandes mudanças econômicas, culturais, políticas. Parece que o tempo em *Sobrados e Mucambos* tem um caráter empático-literário, cuja grande contribuição é mesmo uma compreensão da história do Brasil de forma a passar mais próxima à subjetividade das pessoas envolvidas com esse processo.

Se por um lado a própria natureza da obra foge ao formato científico mais tradicional, a forma de lidar com os objetos estudados segue caminho semelhante. Freyre toma fontes documentais das mais variadas, mas sobretudo aquelas que eram ignoradas até então na pesquisa científica, como livros de receitas, registros botânicos, notícias de fugas de escravos. Isto surpreende um leitor acostumados com obras sociológicas mais convencionais, ou que à época de Freyre tendiam a ser considerados trabalhos de cunho propriamente científico. As próprias comparações que são feitas ao longo da obra guardam um teor literário, como por exemplo a oposição entre a casa e a rua, a praça e o engenho

Em última instância, a implicação da vasta pesquisa empírica realizada pelo autor é uma descrição da vida cotidiana, principalmente do nordeste brasileiro (ainda que o autor insista desde o prefácio, porém de forma menos convincente, que suas teorias e



descrições contemplam o Brasil inteiro), que instiga no leitor uma imaginação não só visual como também auditiva, nos termos como argumenta Alves (2011). Isso é fruto de uma detalhada e precisa reconstrução do ambiente doméstico, da vida íntima, que passa inevitavelmente por uma escrita com traços profundamente literários para proporcionar riqueza descritiva suficiente a ponto de instigar essas imaginações. Daí a importância de alguns conflitos que são apontados mesmo dentro da família, das jovens que vão às janelas do sobrado namorar, opondo-se ao controle do patriarca; os jovens que vão estudar fora e desenvolvem uma base científica que vai se opor ao misticismo de suas mães; do padre que deixa de integrar o complexo da casa-grande para ganhar mais autonomia com as igrejas nas cidades.

Esse apelo descritivo não se restringe à reconstrução da vida íntima, como também para descrever a paisagem social e política do Brasil daquela época. Exemplo disso é a forma como é tratado o processo de reeuropeização após a chegada da família real portuguesa em 1808. Freyre fala de uma Europa moderna: industrial, comercial, mecânica, burguesa, carbonífera, preta, cinza e branca. Aqui percebe-se não só o exemplo da incitação de uma imaginação visual, como também ilustra um estilo de escrita marcada no autor e que guarda profunda preocupação estética: o uso de vários adjetivos em sequência, de forma geral três ou quatro, separados por vírgulas. Isso é interessante porque evita uma possível descrição monótona que tratasse tão somente de realizar uma listagem de características históricas e possibilita ao leitor maior vivacidade do quadro que está sendo esboçado pelo autor.

O capítulo intitulado *O brasileiro e o europeu* é exemplo muito ilustrativo do que vem sendo argumentado anteriormente. Nesse capítulo, por mais que em alguns momentos a argumentação de Freyre esteja marcada por uma normatividade que critica a reeuropeização em defesa de uma idealização do passado patriarcal, há um desenvolvimento muito convincente no que tange ao elemento europeu como central para promover as mudanças sociais, culturais, econômicas, políticas, por que passa o Brasil entre os séculos XVIII e XIX. A rica descrição de como isso se dá em termos do que ele chama de conteúdos ajuda a compreender a complexidade desse processo e como ele ocorre nos mínimos detalhes; inclusive nas próprias árvores que fazem parte da paisagem da casa-grande e posteriormente dos sobrados.

Um outro exemplo pode ser dado no capítulo que versa sobre *O oriente e o ocidente*, mais particularmente com a ideia de desassombramento construída pelo autor. Essa



metáfora visa expressar um conjunto de mudanças culturais e sociais ocorridas da passagem de uma primeira europeização carregada de elementos orientais (principalmente em função da influência moura sobre Portugal e Espanha) para uma reeuropeização carregada de elementos ocidentais, a modernidade. Esse desassombramento poderia ser percebido na arquitetura, as gelosias são substituídas pelas janelas de vidro, mas também nas Igrejas (substituição dos mantos, mantilhas e xales orientalmente espessos pelos franceses transparentes), no rosto dos homens (barbas feitas com tesoura e navalha inglesas), na iluminação das ruas, praças e casas, na relação entre homem-mulher e pai-filho.

Cabe, aqui, tratar também de uma forma estilística que é cara à literatura, a saber, o acesso a assuntos universais a partir do registro e descrição de casos particulares. Refiro-me, por exemplo, a forma como Freyre trata dos jazigos perpétuos e covas rasas, tema que aparece ainda na introdução à 2ª edição de *Sobrados e Mucambos*. Nesse caso ele relata o enterro de uma velha senhora pernambucana para tratar da decadência que atingia a família patriarcal e que podia ser percebida no abandono às casas-grandes, mas que era menos perceptível nos "jazigos perpétuos", cuja conservação estava ligada a própria conservação do passado, à interferência dos mortos sobre os vivos, o peso da tradição familiar:

Outro elemento interessante é a presença da literatura dentro da obra *Sobrados e Mucambos*, em diálogo constante com o texto. No capítulo sobre a *Ascensão do bacharel e do mulato* Freyre usa o caso de vários literatos que se encontravam na posição social que ele estava explorando: a de mulato que se torna bacharel. O autor trata mais particularmente daqueles que foram estudar fora da colônia e que quando retornaram tiveram problemas para se acostumar com sua antiga vida, como Alvarenga Peixoto e Tomás Antônio Gonzaga. Ele também menciona Gonçalves Dias, que após sua formação em Coimbra não foi mais capaz de ajustar-se à sociedade imperial, sobretudo os "preconceitos da branquidade" face a um "bacharel moreno ou mulato" (Freyre, 2003, p. 730).

Ao longo do capítulo a análise de obras de literatura mostra-se não somente para contextualiza-las do ponto de vista sócio-histórico. Elas vão aparecer como fontes para se entender a mentalidade da época, como é o caso do diálogo estabelecido com obras de Aluísio Azevedo. Primeiro Freyre remete a *O Mulato*, de 1881, para tratar do mulato que era educado na Europa e que ao voltar para o Brasil era "recebido com



constrangimento, com frieza", sendo que no caso do mulato nessa obra isso se dava "pelo fato de ser ele filho de escrava, negra de engenho" (Freyre, 2003, p. 733). O autor afirma que essa obra era "(...) verdadeiro 'documento humano' recortado da vida provinciana do seu tempo, segundo a técnica realista que [Aluísio Azevedo] foi um dos primeiros a seguir entre nós (...)". Ou mesmo que "(...) Aluísio o seu Dr. Raimundo, mas fotografou-o do vivo, quase sem retoques, segundo o seu método e o de sua escola" (Freyre, 2003, p. 734).

Esse romance aponta para uma sexualização dos mulatos, sobretudo aqueles que vinham de uma educação europeia e retornavam ao Brasil trazendo as marcas de sua "europeização", encantando as mulheres dos sobrados. Por outro lado, sobre os mulatos pobres pesavam muitas vezes as circunstâncias sociais desfavoráveis por não terem as ligações aristocráticas que tinham os primeiros. As mulatas, em particular, encantariam os imigrantes europeus, portugueses e italianos no geral, mas também atrairiam por seu valor econômico como cozinheiras, doceiras, lavadeiras. Esses mulatos estavam renegados ao espaço dos cortiços, e para ilustrar isso Freyre lembra da obra *O Cortiço*, de 1890, também de Aluísio Azevedo, "(...) um retrato disfarçado em romance que é menos ficção literária que documentação sociológica de uma fase e um aspecto característico da formação brasileira" (Freyre, 2003, p. 749).

José Lins do Rego: Romancista da decadência

Tratarei agora de José Lins do Rego, paraibano nascido em 1901 no engenho do Corredor, município do Pilar. Criado com o avô materno, o poderoso José Lins Cavalcanti de Albuquerque, tem uma produção literária em que se destaca o *Ciclo da Cana-de-Açúcar*, publicado em 6 obras no total: *Menino de Engenho* (1932), *Doidinho* (1933), *Banguê* (1934), *O Moleque Ricardo* (1935), *Usina* (1936), *Fogo Morto* (1943).

Autor associado ao regionalismo pernambucano, suas obras trazem uma característica muito específica: elas têm um caráter autobiográfico, pois não só carregam o cenário da infância do autor, como são construídas a partir de personagens que de fato fizeram parte da sua vida, ou ao menos da região do Pilar. Por isso no prefácio de *Fogo Morto* Otto Capeaux referiu-se a José Lins do Rego como "o último contador de histórias".

Chaguri (2007) vai em sentido semelhante, argumentando que "*cabe pontuar que as obras do Ciclo da Cana-de-Açúcar permitem analisar com riqueza e profundidade sociológica uma estrutura social cuja tradição e valores não são mais capazes de se sustentar, isto é, perderam organicidade*" (Chaguri, 2007, p. 13). É justamente esse



elemento que mais interessa aqui para efeitos de comparação com a obra de Gilberto Freyre.

Seu livro de memórias *Meus Verdes Anos*, publicado em 1956, é muito elucidativo sobre isso – ainda que mais uma vez convenha considerar a ilusão biográfica. A imagem que o próprio Rêgo procura passar, de narrador que no fundo nunca deixou de ser menino de engenho, é constante. Ao retratar sua infância naquela obra, José Lins do Rego apresenta uma série de personagens e histórias ou temáticas que podem ser observadas no *Ciclo da Cana-de-Açúcar*. Aqui posso destacar a figura do capitão Vitorino Carneiro da Cunha, já ali apresentado como “um bobo”, “meio maluco”; mas também do seu próprio avô, na figura do coronel José Paulino nas obras de ficção, todo poderoso na região; um último nome a ser citado é o de Antônio Silvino, cangaceiro que é uma vez recebido por seu avô, em um momento que o menino de engenho percebe que o senhor de engenho ali não era a pessoa mais poderosa do mundo.

O saudosismo na forma de lidar com essa infância, pintada sempre em cores vivas, elogiada mesmo nos momentos mais difíceis, é claramente influenciado por seu contato com Freyre, figura que o autor encontrou quando vivia no Recife em 1923. O próprio Freyre reconhece a influência que desempenhou, ao mesmo tempo que destaca José Lins:

(...) sou obrigado a recordar que alguns dos principais iniciadores desse movimento de ficção foram de algum modo tocados por influências que tiveram seu ponto de partida naquela filosofia [regionalismo pernambucano]: uma filosofia, de certa altura em diante, tão de José Lins do Rego quanto minha (Freyre, 1990, p. 93).

Se o período de estudos em João Pessoa foi importante para entrar em contato com algumas obras que o autor vai destacar posteriormente, como *O Ateneu* e *Dom Casmurro*, além de *As Confissões* de Rousseau, conhecer Freyre foi um momento chave. Isso não só pela influência no sentido de estabelecer uma literatura nacional a partir das próprias origens regionais brasileiras, opondo-se ao modernismo do eixo Rio-São Paulo, como por ter sido apresentado a uma série de obras da literatura inglesa e hispânica.

Por outro lado, a ida ao Rio de Janeiro para trabalhar como funcionário público foi fundamental no sentido de estabelecer contato justamente com os autores modernistas de lá. A relação com tais autores foi capaz de romper a polarização mais imediata entre



o modernismo e o regionalismo, em alguma medida produzindo uma integração. É o que reconheceu Sergio Milliet: "*como carecíamos de humanidade, como éramos cegos à realidade em nosso planalto feliz! Essa obra acordou-nos e fez mais pela unidade nacional do que todos os discursos patrióticos*" (Milliet, 1990, p. 413), é a forma como tratou *Fogo Morto*.

Aqui me interessa a obra *Fogo Morto*, publicada em 1943 pela editora José Olympio, justamente por possibilitar a comparação da forma como uma perspectiva literária pode encarar determinado fenômeno da realidade social semelhante ao que é trabalhado por Gilberto Freyre em *Sobrados e Mucambos*. Afinal, como argumenta Coutinho, a obra de José Lins do Rego "*é uma radiografia da realidade nordestina em um momento de crise; o da dramática transição entre os engenhos decrepitos e a usina nascente (...)*" (Coutinho, 1990, p. 432). A justificativa para trabalhar em específico com esse romance está no fato de ele ter sido visto pela crítica como a obra da maturidade do autor, além de ter como centro a temática da decadência (Chaguri, 2007).

A obra *Fogo Morto* está dividida em três partes e explora o cenário de decadência dos engenhos de cana-de-açúcar do Nordeste, especificamente da região do Pilar na Paraíba, local de infância do autor. A decadência está expressa, para além de qualquer problema econômico, na própria vida dos personagens, marcada por decepções e sempre espreitada pela loucura e pela morte. A primeira parte aborda o mestre José Amaro no cenário de sua casa; aqui José Lins expressa o movimento ao longo da estrada, nas idas e vindas das pessoas que por ali passavam. A segunda parte trata do coronel Lula de Holanda, conferindo uma profundidade temporal à história, retomando parte da trajetória do engenho Santa Fé desde o capitão Tomás até que o engenho é assumido por seu genro. Por fim, ao colocar o capitão Vitorino como centro da última, o autor costura a história entre os três personagens, caminhando para um panorama mais geral da decadência.

Cabe aqui ressaltar como esses personagens são trabalhados com profundidade psicológica; o autor navega entre seus pensamentos e passa isso na escrita ao retratá-los em suas nuances, por vezes mesmo caótica. Uma ideia se sucede a outra, retomando uma aqui, abandonando outra ali, de forma a romper com uma linearidade. Mesmo as outras personagens são trabalhadas de forma semelhante, ainda que sem tamanha profundidade. A crítica de Antonio Candido (1990) sobre a obra expressa muito bem isso:



E o que torna esse romance impar entre os publicados em 1943 - alguns dos quais de primeira ordem - é a qualidade humana dos personagens criados. Fogo Morto é, por excelências, o romance dos grandes personagens (...). Nada se sobrepõe aos personagens, literalmente falando; os personagens é que se alçam sobre tudo, dominando os problemas e os elementos com sua humanidade. (Candido, 1990, p. 393)

A importância dessas fortes personagens está não só em conferir valor a obra, como em evitar que ela seja tomada como um mero documento ou um relato autobiográfico: "(...) os personagens (...) constituem aí seres humanos ricos e contraditórios, flagrados em suas relações conflituosas com o meio e revelados em sua dinâmica cotidiana" (Coutinho, 1990, p. 433).

Mestre José Amaro é um homem branco que leva uma vida humilde, exercendo o ofício de seleiro numa casa às margens da estrada que leva ao Pilar. Entretanto, nem por isso ele abandona seu orgulho de homem livre, e ao longo de toda a história tenta reforçar sua posição de valor: "*Vai trabalhar para o velho José Paulino? É bom homem, mas eu lhe digo: estas mãos que o senhor vê nunca cortaram sola para ele. Tem a sua riqueza, e fique com ela. Não sou criado de ninguém. Gritou comigo, não vai*" (Rego, 1993, p. 5) é o que diz o mestre em diálogo com o pintor Laurentino logo de início. Essa posição face ao coronel José Paulino, a figura mais poderosa da região, é reforçada em outros momentos, e dela o mestre não abriria mão nem por fortuna, conforme ele afirma.

Para o mestre, dois desgostos o acompanham ao longo da obra, marcando permanentemente as reflexões sobre sua própria vida: o ofício de seleiro, cada vez menos valorizado; e ausência de um filho que lhe desse orgulho. Ele lamenta que o trabalho tornou-se mais escasso pelo espaço que ocuparam tais selas inglesas no mercado – questão que aparece em *Sobrados e mucambos* nas implicações do aumento da importação de artigos de consumo provenientes da Inglaterra e da França. A outra inquietação tem uma dupla dimensão, expressa não só na vontade de ter tido um filho homem, quanto no lamento pela filha ainda não casada e que está sempre chorando, algo que incomoda em demasia o mestre ao longo da obra.

Os impulsos do mestre, a raiva que sentia dentro de si de uma hora para outra, e que se mostrava em ímpetos violentos, refletiam-se não só sobre a família, com gritos para a mulher e a filha, além de uma agressão física que será chave para a loucura da garota, mas também nas conversas com as pessoas que passavam pela estrada. Somado a isso, sua aparência cada vez mais amarelada e as saídas à noite para tentar relaxar,



escapando ao ambiente doméstico que lhe era quase contaminante, surgiu em torno dele a história de que era lobisomem. Seu José Amaro e a família são expulsos das terras pelo coronel Lula, quando sua esposa e sua filha vão para a capital deixando o mestre sozinho. Nesta solidão, uma reflexão é sempre marcante: o medo que sua figura passou a provocar nas pessoas, que olhavam para ele e viam um monstro, algo muito incômodo e que gerou insegurança nessa personagem.

Uma temática especialmente interessante a partir do mestre é como lida-se com a questão racial, com destaque para a forma como é construído o personagem de José Passarinho, negro que durante boa parte da história é retratado andando bêbado pelas estradas. Uma passagem é bastante indicativa: *"Nunca pensara que aquele negro imundo, de cara de cachaceiro, tivesse tanta coisa dentro de si, aquela história, aqueles amores (...)"* (Rego, 1993, p. 61). Sobre isso é interessante refletir sobre a própria forma do mestre se destacar, do ponto de vista da estratificação social, como homem branco pobre, pois é justamente sobre a figura de homens negros que isso é feito. Ao longo da história isso também aparece em algumas falas de Vitorino, insinuando que numa "conversa de homem" não devem se intrometer "mulheres e negros", colocando a figura do homem branco em um nível social acima das possibilidades de acesso dessas categorias excluídas.

O coronel Lula de Holanda é um homem que veio de Recife para casar-se com Dona Amélia, filha do antigo senhor do engenho Santa Fé, o capitão Tomás. Sua família destacava-se das demais da região, pois andavam com o único cabriolé da região, que passava com suas luzes e sinos chamando a atenção das pessoas pela estrada. Não só nas posses, mas também pelo comportamento, o coronel não se sentia próximo das pessoas do Pilar. Nascido e educado fora dali, assim como sua mulher que sabia tocar piano, seu contato era basicamente com o coronel José Paulino, que ele não via como tão embrutecido quanto os demais senhores de engenho.

Foi o capitão Tomás Cabral de Melo quem fez a grandeza do Santa Fé. Começando do zero, com um engenho que não era tão expressivo em extensão quanto os demais da região, ele fez a partir do seu trabalho diário rigoroso, além de sustentado nos escravizados, um engenho extremamente produtivo. Com a riqueza produzida ele, que era líder do partido liberal na região, investiu também na educação de sua filha, Amélia, pois *"não queria mulher dentro de casa fumando cachimbo, sem saber assinar o nome, como tantas senhoras ricas que conhecia"* (Rego, 1993, p. 123).



O capitão viu no primo de Recife, Luís César de Holanda, uma garantia do legado da fazenda. Entretanto, a tensão que se desenvolve a partir de então é que Lula não tinha nenhuma habilidade ou interesse em administrar o engenho: *"Negro precisa de senhor de olhos abertos, de mãos duras. O genro pareceu-lhe uma leseira"*. Não só nos assuntos econômicos ele desapontava; também na política não tinha interesse, o que leva ao isolamento e incapacidade da figura do coronel Lula em destacar-se na região.

Ao morrerem de desgosto o capitão Tomas e Dona Mariquinha, sua esposa, Lula assume o engenho e transforma sua personalidade, que já dava indícios de agressividade, de prazer em maltratar os escravizados. Este é um tema caro a Freyre: a relação entre senhor e escravo como nem sempre carregada do caráter mercantil e violento. A influência da ideia de equilíbrio de antagonismo é evidente quando o autor fala dessa crueldade arbitrária com que o coronel Lula tratava seus escravizados, condenada pela população que tomava conhecimento das terríveis histórias.

E assim o Santa Fé vai perdendo a cada dia o vigor que tinha na época de seu sogro. Com a abolição da escravatura todos os negros se foram do engenho. As safras, cada vez menores. A imagem monstruosa do coronel Lula de torturador de escravizados foi reforçada por seus ataques de epilepsia, um deles dentro da Igreja, que assustou o povo e fez com que houvesse um afastamento cada vez maior do Pilar - para onde só ia acompanhar as missas. No auge da decadência do engenho não está expresso apenas na produção cada vez menor, mas no desgaste de sua imagem, principalmente de seu senhor.

Antes de prosseguir com a história de decadências dessas duas figuras, pretendo tratar brevemente de uma terceira, utilizada na história para ligar as anteriores, mas que vem em um movimento completamente oposto. As primeiras vezes em que o capitão Vitorino é apresentado na obra, ainda quando a narrativa centra-se no mestre José Amaro, sua figura é vista com desprezo ou deboche pelos personagens. Suas andanças em cima de uma égua são sempre marcadas por crianças que estão ao redor gritando "papa-rabo", provocações seguidas da ira de Vitorino. O papel de bobo dado nessa primeira impressão sempre incomoda muito seu compadre José Amaro, que enxerga o capitão como um homem à toa e que não consegue o respeito.

Essa figura que fazia graça por onde passava, ainda que não intencionalmente, é também vista como um problema na medida em que se colocava em uma série de confusões. Entretanto o capitão Vitorino é alçado a condição de personagem quixotesca



ao longo do volume, sobretudo depois de ter enfrentado o cangaceiro Antônio Silvino. Sua honestidade e espontaneidade marcam muitas de suas passagens no romance, sobretudo quando envolve-se com questões políticas, assumindo o papel de oposição ao governo que trata com privilégios os grandes da terra. Nas palavras de Antonio Candido "Vitorino Carneiro da Cunha é um herói louco, como o puro herói tem que ser. Por isso, enquanto os outros declinam e caem, entregando-se ao desespero, ele cresce" (Rego, 1993, p. 396).

Para encerrar cabe retomar a decadências dos outros dois personagens centrais. A insatisfação com a própria vida, as dificuldades com suas atividades econômicas, as doenças que assolavam os dois, as filhas que não conseguiam se casar, a loucura sempre a espreita. Além disso, são personagens para os quais o tema do orgulho é central, sempre sentindo-se atacados, inconformados pela forma como suas vidas tornam-se em alguns momentos matéria-prima para histórias e fofocas entre a população da região.

Retomo o diálogo entre o capitão Vitorino e José Passarinho que finaliza o livro. Ele exprime o fim do mestre José Amaro, encontrado por Passarinho com uma faca enterrada no coração, suicídio fruto da solidão em que se encontrava após ter afastado sua família, bem como da sua imagem destruída, primeiramente associada a um monstro, depois à prisão da qual Vitorino lhe libertou. Mas também o fim do engenho Santa Fé, que não consegue mais produzir e por isso está de "fogo morto", como indica Passarinho; somado a isso está a imagem do coronel Lula, atacada pela última vez com a invasão dos cangaceiros em sua casa-grande, destruindo e revirando móveis a procura de dinheiro e riquezas. O coronel, incapaz de defender-se, necessitou contar com a ajuda de Vitorino e José Paulino para retomar o controle de suas posses, um ataque final ao seu orgulho.

Mariana Chaguri (2007) fornece uma chave interessante para trabalhar com *Fogo Morto*: pensá-lo mais como um romance da decadência, algo que já havia sido acentuado por Antonio Candido, mais do que como um romance de transição. O que se vislumbra aqui é um mundo que claramente não se sustenta mais, enquanto de outro lado não há nenhum novo mundo possível no horizonte. Dessa forma, personagens como José Amaro e Lula de Holanda perdem-se em meio à desesperança, à loucura e à morte, enquanto outros mantêm sua posição, o caso de José Paulino, ou mesmo destacam-se, como aconteceu com Vitorino.



Considerações Finais

Encerro este trabalho retomando dois pontos que trabalhei. O primeiro diz respeito a Gilberto Freyre especificamente, e me parece ser uma questão metodológica digna de atenção: a preocupação com a compreensão e interpretação do fenômeno social acima de tudo, mais do que a inclusão do trabalho nesta ou naquela área do conhecimento.

O anúncio da especialização disciplinar e a conseqüente fragmentação da produção científica em campos cada vez mais particulares e restritos a si mesmos, por vezes incapazes de diálogo, já foram notados desde os primórdios da institucionalização da sociologia - cito as observações de Weber em *Ciência como Vocação*, para me restringir a um exemplo. Nesse contexto Freyre expressa uma tendência oposta, e um caminho possível para escapar a alguns dos problemas dessa especialização (que também não quero tornar fonte das mazelas da ciência, pois também tem suas qualidades).

Sua preocupação ao longo de *Sobrados e Mucambos* está na compreensão das transformações sociais, econômicas, políticas, culturais, e mais especificamente na vida íntima do Brasil ao longo do processo de reeuropeização, intensificado no século XIX, mas que se desdobra no século XX - causa das lamentações de Freyre e de todo movimento regionalista pernambucano. E para isso o autor não está preocupado em fazer um trabalho de sociologia, de antropologia, de história, ou mesmo de literatura. Ele se vale de contribuições desses vários campos, operando uma síntese de elementos, mas sobretudo de possíveis visões sobre a realidade social, para realizar sua análise.

O segundo ponto é a tentativa de resposta para meu problema de pesquisa. Minha primeira consideração é sobre a escrita: nas ciências sociais nosso instrumento fundamental de comunicação é a linguagem escrita, e se essa é uma afirmação óbvia, menos provavelmente é chamar a atenção para escrever de uma forma atenta ao desenvolvimento estético. Isso é mais importante ainda quando na própria formação de um cientista social o exercício da escrita, que depende, ao que me parece, da leitura e da prática constante, não tem a devida atenção.

Esse cuidado estético está muito além da mera fruição do texto. O que pude perceber ao longo deste trabalho é que se constitui também elemento fundamental para incitar qualquer coisa de mais subjetivo, da forma de compreensão do leitor face a essas obras. Sendo assim isso ajuda a evidenciar o que Candido apontava como a capacidade de ir além da realidade, virtude da obra literária. Trata-se de uma forma de enxergar a



realidade através de uma obra que não tem por intenção um retrato fiel dessa mesma realidade - e aqui está o olhar artístico, saudado por Freyre em *Como e porque sou e não sou sociólogo* como o olhar de escritor.

Encerro tratando do tema da universalidade, partindo de realidades extremamente locais. No regionalismo, apesar de motivados por questões específicas, pelo incômodo face à reforma urbana no Recife, pelas características de um mundo moderno que se chocava com lembranças de uma infância mais tradicional, tanto Freyre quanto Rego não abrem mão de lidar com a própria condição humana, em alguma medida. Para Freyre reivindicar a região não é, de forma alguma, negar o nacional, ou mesmo o universal. É criar a possibilidade de pensar espaços culturalmente significativos; mas lendo *Sobrados e Mucambos* é possível ir além: lidar com a região é também suscitar temas que são muito mais amplos. Falar dos mucambos é falar de todo o trópico. Falar da modernização, das alterações na paisagem urbana, econômica, social, é falar de mudanças que também se processam no mundo como um todo.

José Lins do Rêgo não está atrás. Os personagens de *Fogo Morto* são personagens do interior da Paraíba do final do século XIX; mais ainda, são personagens que em alguma medida correspondem a pessoas que passaram pela vida do autor. Essa estrutura social, e as mudanças que nela se operam à medida que caminha o próprio romance, são incorporadas na sua estrutura interna e ilustram o paradoxo de Cândido. A particularidade é radicalizada pela profundidade psicológica dos três personagens centrais; eles são únicos, e quase saltam em vida aos olhos do leitor. Só que de alguma forma isso faz ressaltar justamente a universalidade por trás dessas figuras criadas; elas são pessoas que poderíamos encontrar no nosso cotidiano, e com as quais compartilhamos sentimentos - guardando uma dimensão empática – através de uma experiência humana semelhante.

Notas

¹ Agradeço à FAP-DF pelo financiamento com o qual pude participar do XXXII Congresso Internacional ALAS Perú 2019, apresentando este trabalho.

² *Sobrados e Mucambos* é uma obra que se alterou muito ao longo dos anos, mais substancialmente se compararmos sua primeira edição de 1936 à segunda edição de 1951. Essa última contou com a adição de cinco capítulos e uma revisão dos sete que já existiam na obra original. É justamente por essa maior completude requerida à



segunda edição pelo próprio autor que interessa aqui tratar dela mais do que da edição original.

Referências Bibliográficas

- Bastos, E. R. (1998). Iberismo na Obra de Gilberto Freyre. *Revista USP*, 38 (2), 48-57.
- Bourdieu, Pierre. (2008). *Razões Práticas: sobre a teoria da ação* (9ª ed.). Campinas: Papirus.
- Cândido, Antônio. (1990). Um Romancista da Decadência. IN: Coutinho, Eduardo F. & Castro, Ângela Bezerra. *José Lins do Rego*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.
- (1967). *Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária* (2ª ed.). São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Chaguri, Mariana Miggiolaro. (2007). *Do Recife dos anos 20 aos Rio de Janeiro no anos 30: José Lins do Rego, Regionalismo e Tradicionalismo*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp.
- Coutinho, Eduardo F. (1990). A relação arte/realidade em *Fogo Morto*. IN: Coutinho, Eduardo F. & Castro, Ângela Bezerra. *José Lins do Rego*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.
- Crespo, R. A. (2003). Gilberto Freyre e suas Relações com o Universo Cultural Hispânico. IN: Kosminsky, E. V *et all. Gilberto Freyre em Quatro Tempos*. São Paulo: Editora Unesp.
- Freyre, Gilberto. (1968). *Como e Porque sou e não sou Sociólogo*. São Paulo: Editora UnB.
- (1990). Recordando José Lins do Rego. IN: Coutinho, Eduardo F. & Castro, Ângela Bezerra. *José Lins do Rego*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.
- (2003). *Sobrado e Mucambos* (2ª ed.). São Paulo: Global Editora.
- Lepenes, Wolf. *As Três Culturas: sociologia entre a ciência e a literatura*. São Paulo: Edusp, 1996.
- Meucci, Simone. (2006). *Gilberto Freyre e a Sociologia No Brasil: da sistematização à constituição do campo científico*. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp.
- Pallares-Burke, M. L. G. (2005). *Gilberto Freyre: um vitoriano dos trópicos*. São Paulo: editora Unesp.
- Milliet, Sérgio. A obra de José Lins do Rego. IN: Coutinho, Eduardo F. & Castro, Ângela Bezerra. *José Lins do Rego*. Editora Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1990.
- Rêgo, José Lins. (1993). *Fogo Morto* (41ª ed.). Rio de Janeiro: Editora José Olympio.
- (2012). *Meus Verdes Anos* (9ª ed.). Rio de Janeiro: José Olympio.



(1941). Prefácio de Região e Tradição. Rio de Janeiro: José Olympio.

Waizbort, Leopoldo. (2007). A Passagem do 3 ao 1: crítica literária, sociologia e filologia. São Paulo: Cosac Naif.

(2004). Erich Auerbach sociólogo. Tempo Social, 16 (1), 61-91.



***La pintadera* como propuesta pictórica en contexto rural de Tenango del Aire, México. Una respuesta emancipatoria ante la emergencia ambiental.**

Blanca Estela Galicia Rosales

Resumen

La presente ponencia tiene como objetivo: reconocer la singularidad de *La pintadera* como propuesta pictórica emancipatoria en el contexto rural de Tenango del Aire, como un camino ante la emergencia ambiental acaecida en los últimos diez años en esta región de México, dada la depredación de las minas de tezontle ocupadas para la construcción de caminos y pistas aeroportuarias.

El trabajo contiene tres apartados: el primero da a conocer los antecedentes de formación del colectivo y la postura asumida ante la emergencia ambiental, en segundo lugar, aparece el análisis de la obra plástica ante un paisaje contestatario, con imágenes que muestran las realidades crudas e impactantes en contra del capitalismo avasallante y en tercer lugar se analiza el impacto de la obra en los espectadores interpelados.

El análisis tiene como punto de partida la sociología de las emergencias de Boaventura de Sousa Santos y a la hermenéutica analógica como el modo propuesto de análisis e interpretación de las fuentes y testimonios de quienes participan en *La pintadera* para comprender su corpus conceptual en el proceso de creación de la obra como respuesta ante la emergencia ambiental.

Los modos mediante los cuales se expresan los creadores plásticos en el colectivo *La pintadera* son por la vía poética y epistemológica lo cual implica la construcción de un concepto transversal devenido en imágenes pictóricas.

Palabras clave

Arte; Pintura; Poesis; Epistemología; Emergencia.

Introducción

Los modos actuales de vida que han sido atravesados por el capitalismo en sus diversas mutaciones¹, el advenimiento de discursos posmodernos que plantean múltiples posibilidades de ser y existir, ha dado como resultado la preeminencia del hombre como dueño y repartidor de todo lo que existe en el mundo, haciendo patente una posición equívocamente privilegiada sobre la naturaleza.



De tal suerte que el hombre desde sus diversas posiciones científicas, políticas y económicas, ha usado los recursos naturales en aras de su comodidad y beneficio, sin importar el deterioro ambiental. El avance del conocimiento científico ligado a la geología y topografía sobre el uso del tezontle, han permitido justificar la explotación de esta roca en diversos lugares del México, en base a ello se ha legislado para permitir la explotación de este recurso por parte de los particulares, es decir por las empresas que demuestran capacidad de explotación y condiciones para hacerlo, sin embargo, en esas legislaciones no se ha asumido un posicionamiento ético para con la naturaleza y el medio ambiente que posibilite pensar en la sustentabilidad, y por tanto en el compromiso de salvaguardar los recursos para las generaciones del futuro y no de resolver la inmediatez de lo que se necesita o se cree necesitar.

En el municipio de Tenango del Aire en el Estado de México se ha vivido la sobreexplotación del tezontle para ser ocupado en la construcción de pistas aeroportuarias en Texcoco que se ubica aproximadamente a 50 km del lugar, en terrenos que ha sido vendidos por parte de los lugareños a particulares, quienes al darse cuenta de la depredación, decidieron no hacer nada porque pensaron que, al vender sus tierras, los nuevos dueños podían usarlas con toda libertad y por tanto no era posible hacer algo.

Carlos Martínez Jiménez² es un artista plástico radicado en Tenango del Aire, quien sale todos los días a caminar por los lugares en donde se explotan las minas de tezontle, al darse cuenta de la situación depredadora, se posiciona ante esta manera injusta e impositiva sobre la naturaleza y decide convocar a un colectivo de pintores autodenominado *La pintadera* para plasmar en imágenes elaboradas en diversas técnicas pictóricas: un posicionamiento estético-artístico ante dicha situación que los interpelaba para volcarse hacia la producción plástica emancipatoria.³

El texto esta construido a partir de la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot (2004), en donde se ha creado un diálogo entre los discursos decoloniales y capitalistas, entre autores europeos y latinoamericanos, entre conceptos situados en diversas geografías e historias. Haciendo una escritura en tensión continúa evitando caer en la univocidad y la equivocidad del discurso.



Fundamentación del problema

La exposición de las obras en diversos espacios públicos estaba dirigida a la sensibilización de los espectadores y a partir de ello asumirse en contra de lo ocurrido en las minas y potencialmente ser espectadores emancipados. Una de las pretensiones del colectivo *La pintadera*, es evidenciar que la venta de las tierras para su explotación es un modo de sujeción y dominación. Desde esta mirada entonces se posibilita que a través del movimiento pictórico se pueda conformar una posición crítica de los habitantes de Tenango del Aire para con la conservación de sus tierras y de todo lo que en ellas existe.

Esta última idea permite entender que, al no vender sus tierras se contribuye a la conservación de los paisajes naturales, la preservación de la flora, fauna, minerales y rocas. En contraposición a los paisajes intervenidos por el hombre en donde hay una clara evidencia de la sobreexplotación y de una mirada del hombre-empresario puesta en la naturaleza como productora de mercancía, que es justo la manera en la que se le ha visto el tezontle.

Al respecto de espectadores emancipados, Rancière, (2010) plantea lo siguiente:

“La emancipación, por su parte, comienza cuando se vuelve a cuestionar la oposición entre mirar y actuar, cuando se comprende que las evidencias que estructuran de esa manera las relaciones del decir, del ver, del hacer pertenecen, ellas mismas, a la estructura de la dominación y de la sujeción. Comienza cuando se comprende que mirar es también una acción que confirma o que transforma esa distribución de posiciones:”

Por ello no basta con mirar porque mirar como simple espectador nos dirige a subsumirnos a la realidad dominante misma que se adueña de nuestra subjetividad para hacernos creer que las necesidades de la humanidad contemporánea admiten la depredación como forma de vida, en cambio mirar críticamente nos da la pauta a romper con las estructuras de pensamiento capitalista-neoliberal-global y emerger como seres emancipados y por tanto cuidadosos de la naturaleza, la posibilidad de asumir una posición de sustentabilidad, implica pensar en un diálogo entre lo que necesitamos de la naturaleza y lo que ella necesita de nosotros,

La pintadera como movimiento pictórico es contestatario pues el discurso visual planteado evidencia no sólo la erosión de los montículos y cerros que modifican el paisaje natural, sino también una crítica hacia la clase empresarial que vulnera los derechos de la naturaleza: dañándola, y de los empresarios dedicados a la industria



aeroportuaria quienes hacen uso de los recursos naturales para justificar la construcción de pistas en aras del bienestar de la humanidad. Esto no significa que nos olvidemos de construir aeropuertos, sino que, desde la opción sustentable, se vea en primera instancia lo que ocurre con el deterioro ambiental y la viabilidad de la modernización.

Por ello las creaciones pictóricas, fueron exhibidas no sólo en Tenango del Aire sino también en diversos espacios de municipios aledaños como Cocotitlán, Ayapango, Amecameca y Tlalmanalco, en donde algunos habitantes criticaron los acontecimientos depredadores y emprendieron ejercicios de reflexión acerca de la venta de sus tierras y la sobreexplotación del tezontle en las mismas, pero también de estas formas de vida en las que estamos insertos y que requieren de construcción de nuevas instalaciones. Esa tensión en la que se encuentran los que miran las creaciones, son lo que convoca a la reflexión.

Las imágenes se exhibieron también en el Museo del Centro Cultural Bicentenario ubicado en Texcoco, Estado de México y en el Centro Vlady en la Ciudad de México, en donde también se tuvo diálogo con los espectadores quienes se sensibilizaron, pensaron y manifestaron ideas a partir de lo que se había hecho visible, haciendo posible de este modo la construcción de nuevos posicionamientos éticos y estéticos y una forma emancipatoria (Rancière, 2010) de asumirse ante el mundo capitalista depredador.

Es importante decir que el movimiento pictórico *La pintadera* es el *modo otro*, es decir el modo de emergencia (De Sousa, 2007)⁴ de hacer pensar a los actores, de hacer reflexionar y de posibilitar la construcción de conocimientos por la vía de lo estético-artístico porque a través de las exposiciones en distintos lugares se sensibiliza la mirada de quienes ven las obras y en algunos casos hacer una contribución a la modificación de las prácticas de convivencia con la naturaleza y la asunción de nuevos conceptos derivados del discurso visual que permiten entender el mundo de un modo emancipado, ante formas de vida globales y neoliberales que han exacerbado la tensión entre naturaleza y humanidad, en donde esta última ha buscado el uso de lo que existe en su medio ambiente.

“...la sociología de las emergencias amplía el presente, uniendo a lo real amplio las posibilidades y expectativas futuras que conlleva. En este último caso, la ampliación del presente implica la contracción del futuro, en la medida en que lo Todavía-No, lejos de



ser un futuro vacío e infinito, es un futuro concreto, siempre incierto y siempre en peligro.”
(De Sousa, 2007, pág. 102)

Si reconocemos como se dijo líneas arriba a *La pintadera* como un movimiento pictórico emergente que intenta ampliar el presente a partir de la sensibilización de los habitantes de los lugares en donde ocurre la erosión de los montículos y montes convertidos en minas de tezontle, ante la contención de un futuro vacío e infinito como incierto y peligroso. Se reconoce también una manera de tensión que ocurre entre los que ven las creaciones plásticas como una manera crítica de producción y los modos de vida capitalistas que ofrecen comodidad y bienestar. De modo que se incorpora un nuevo asunto en el que no profundizaremos pero que se encuentra latente que es lo ético como otro modo de asumirse ante el mundo.

En los siguientes apartados se construyen ideas bajo tres ejes: el primero da a conocer los antecedentes de formación del colectivo y la postura asumida ante la emergencia ambiental, en segundo lugar, aparece el análisis de la obra plástica ante un paisaje contestatario, con imágenes que muestran las realidades crudas e impactantes en contra del imperialismo avasallante y en tercer lugar se analiza el impacto de la obra en los espectadores interpelados.

***La pintadera*: Génesis y posicionamiento ante la emergencia ambiental**

Carlos Martínez Jiménez, ha declarado inconformidad ante los hechos ocurridos y ha convocado a un colectivo para que realicen pinturas al aire libre, en donde se hace una crítica a los empresarios y a las autoridades gubernamentales que son quienes otorgan licencias de explotación buscando en la naturaleza una fuente de productos/mercancías que son la base de la riqueza.

El movimiento pictórico *La pintadera* surgen en el mes de agosto de 2017 en Tenango del Aire después de varios ejercicios de su creador para mirar las modificaciones acaecidas en el paisaje natural y los modos de intervención del hombre, en aras de la ansiada modernidad que hace un ejercicio contradictorio: destruir para construir, es decir destruir la naturaleza para construir un aeropuerto.

Ante la urgencia de otras miradas que compartieran los espacios se hace la invitación a otros pintores algunos artistas consolidados como Luciano Spanó, Jorge Obregón, Julio Martínez, otros invitados fueron estudiantes de la Escuela de Bellas Artes de Amecameca de las licenciaturas de Artes Plásticas y Artes Visuales y otros más no



dedicados a la pintura pero si a la música como es el caso de Joaquín González Carrera que es músico profesional, el movimiento ha incorporado a niños, adolescentes y al público en general.

Durante esas sesiones estético-artísticas se despliegan (Ardoino, 2018) muchos sentidos desde la subjetividad de quienes acuden, lo importante es producir imágenes en las que se visibilice la realidad del paisaje y para efectos de exposiciones pueden ser en diversos espacios, en ese sentido, se hace un proceso curatorial para seleccionar las imágenes que generen un discurso visual emancipador en el cual se pone de manifiesto una posición de crítica ante lo que ocurre en la erosión a la naturaleza.

Es de este modo el movimiento y sus temas de producción son diversos y Carlos Martínez Jiménez (2018), no cesa en salir todos los días del año a mirar, sensibilizarse y producir, generando una singular manera de crear diálogo con los otros a través de las creaciones plásticas.

Así fue como me dediqué a mirar la producción plástica, para lo cual acudí a diversas exposiciones en los diversos lugares, realicé un ejercicio de comprensión y encontré tres posibilidades estético-artísticas de *La pintadera*:

- a) La crítica profunda hacia el empresario explotador porque tan sólo lo que le interesa es devastar las minas para la obtención de riquezas que acumulará para continuar con esa actividad en otros espacios, siendo esto una constante en aras de la modernidad constructiva porque estos materiales son vendibles para la construcción de casas, carreteras y por supuesto y en mayor cantidad para la construcción aeroportuaria. Las imágenes muestran el papel de la empresa como depredadora de los montículos y montes de Tenango del Aire.
- b) La crítica del habitante-espectador, quien mira los alrededores de sus comunidades, sin embargo, no manifiesta su desacuerdo, dando lugar a la aceptación de lo que sucede. Son muy pocos los que pueden reconocer lo que se trata de hacer con ellos, a eso lo llamaré para efectos de este texto negatricidad⁵ porque no lograr hacer algo en contra de la aplicación de dispositivos de explotación ambiental.
- c) La mirada del artista plástico emancipador: volvamos al tema de la negatricidad que para este texto es muy importante porque el artista plástico que convive constantemente con estos los paisajes intervenidos, ha aprendido a mirarlos, a respetarlos y a valorarlos por lo que puede captar perfectamente las



pretensiones del explotador y que, aunque no comparten precisamente los modos de ver, si son capaces de actuar junto con el otro para poder emanciparse contra dicha explotación. La emancipación puede ser de muchos tipos desde la sublevación ideológica hasta sublevación de facto que implica no vender sus propiedades a empresarios explotadores para evitar el deterioro ambiental.

- d) El daño ambiental causado por la devastación de las minas en la zona de Tenango del aire y porque con ello desaparece la flora y la fauna que allí habita y es parte importante del equilibrio ecológico y la otra que es en el sentido estético: la desaparición de los paisajes naturales que son portadores de identidad y reconocimiento de los lugares.

Paisaje contestatario ante el capitalismo avasallante

En este apartado abordaremos la producción plástica del colectivo *La pintadera* como respuesta emancipatoria (De Sousa, 2007) ante el capitalismo-neoliberalismo-globalización, que pretende la subjetivación bajo esta lógica de los habitantes de América Latina y de sus prácticas en la vida cotidiana por ello continuamente busca los modos y los discursos con los cuales justificar sus acciones en aras del progreso y del bienestar.

La visibilización de lo que ocurre en la producción plástica es la manifestación de ideas y conceptos a partir de un posicionamiento decolonial (Mignolo, 2007) desde donde se manifiestan las pretensiones de las élites económicas y políticas quienes legislan y permiten la depredación de ciertos lugares ricos en *recursos*, principalmente en las provincias para *cumplir* con el compromiso humanista o más bien en el sentido más egoísta.

Un lugar en donde prevalece la visión de bienestar y comodidad de los hombres sobre la naturaleza misma, lo cual nos lleva a pensar en la tensión que existe entre lo local y lo global como dos modos que nos llevan a repensar dialécticamente, hacia la construcción de un discurso y unas prácticas que nos lleven a considerar los fines desde los espacios y comunidades locales sin desdeñar lo que ocurre en el contexto global en donde se pide únicamente la incorporación de estos elementos en diálogo con las pretensiones de las comunidades y sus habitantes quienes piensan constantemente en la protección de los espacios naturales y geográficos en dónde está contenida su historia su identidad y su localidad. (De Sousa, 2007)



En el colectivo la pintadera se hace una crítica a ciertos modos de depredación, dejando clara su suposición estética desde la cual se pretende sensibilizar a los habitantes en una posibilidad reflexiva sobre el propio bienestar y la decisión de vender sus tierras sin importar la ocurrencia posterior, porque las tierras en manos de personas ajenas al contexto. Repitiéndose así la dialéctica del amo y del esclavo (Hegel, 1807/2017) en donde pareciera ser que existe este modo constante de construcción epistemológica del conocimiento a partir de las contradicciones y paradojas que desde ahí se puedan hacer.

En estos cuadros observamos paisajes devastados por los explosivos hacia las minas de Tezontle en dónde se pone de manifiesto no sólo la debilitación del suelo como un asunto aislado, sino que tiene que ver también con la destrucción de un ecosistema que alberga flora y fauna que no es posible recuperar dado que se ha quitado el hábitat natural y por tanto esas especies se encuentran prácticamente extinguidas de ese lugar.

Hago énfasis en la tensión entre lo que se mira en las obras y en lo que se mira en la realidad capitalista porque justamente eso es lo que se pretende con la exposición crítica de creaciones pictóricas y el advenimiento de un habitante-espectador emancipado (Rancière, 2010) que se asuma desde una posición crítica y dialógica.

Obra plástica: Impacto ante los espectadores interpelados

Es importante reconocer que las obras plásticas creadas a partir del diálogo ético, estético y artístico son ejes transversales en la exhibición de las creaciones pictóricas ante quienes han participado de algún modo en esta depredación, lo cual nos lleva a un asunto meramente estético no en el sentido de la teoría de la belleza sino en el discurso visual en donde se acompaña de un diálogo con los asistentes a dichos espacios en donde es posible la construcción de ideas emanadas precisamente de lo que mueve una imagen. Esto es importante porque nos permite asumir la posibilidad de interpelación con los otros y por tanto la posibilidad de un pensamiento crítico que cuestione no solamente lo que ocurre en la imagen misma sino en el contexto en el que el pintor está construyendo un discurso visual, esto implicaría la discusión constante y continua entre la obra que se presenta y las motivaciones del espectador emancipado.

Se podría decir que lo ocurrido en los municipios cercanos en las que fue expuesta la obra nos permitieron dialogar con las imágenes, sin embargo, no fue lo único que pudo construirse sino también una crítica hacia la venta de la tierra porque esto implica no sólo la adquisición de un bien sino también el compromiso del espacio que se está vendiendo contiene más que la pura tierra.



Consideraciones finales

De este modo el público que está en contacto con las obras del colectivo *La pintadera*, realizan un encaramiento dialéctico entre la necesidad del hombre por hallar su beneficio y su satisfacción y por otro lado sentido ontológico en función del ser en este mundo que obliga a mirar a los otros como sujetos que necesitan de este ambiente para poder sobrevivir, en un contexto que se mira cada vez más capitalista y que podría vivir una catástrofe ecológica que nos lleve no sólo a la desaparición de la flora y la fauna sino también de su contexto próximo y por supuesto de la desterritorialización en dónde al perder la identidad y el arraigo, se perderá también un modo de estar en el mundo con el que no coincidimos y sin embargo podríamos aceptar al no tener más opción.

El colectivo la pintadera busca por un lado la emancipación del espectador (Rancière, 2010) en el sentido más amplio de la palabra pues es posible resistir potencialmente los modos totalitarios de vida derivados del capitalismo y sus mutaciones si ubicamos un concepto que no profundiza en este trabajo, sin embargo, esta puesto en la mesa de los debates y nuevas reflexiones ante la emergencia ambiental.

Notas

¹ Llamamos mutaciones del capitalismo a las maneras que ha tomado ante diversas situaciones históricas y geográficas en las que la mercancía y la plusvalía son elementos sustanciales para comprender el polimorfismo y el advenimiento del neoliberalismo y la globalización.

² Licenciado en pedagogía, cursó estudios de Arquitectura en el Instituto Politécnico Nacional y de pintura en la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado La Esmeralda en el Instituto Nacional de Bellas Artes.

Acreedor del estímulo a la creación del Fondo Estatal para la Cultura y las Artes del Estado de México, FOCAEM. En la categoría de creadores con trayectoria.

Ha participado en numerosas exposiciones colectivas e individuales por diversos espacios y museos de la ciudad de México, Estado de México y en el interior del País. Fue seleccionado en la VII bienal de Yucatán

Colaboró en los murales “El hombre y la ciencia biomédica en el siglo XXI” y “la medicina en el mundo prehispánico” del maestro Rafael Ortiz Gris en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Con el colectivo Neza-Arteneal participó en los murales del FARO de oriente D.F.



En 2012 realizó la escenografía con diseño escultórico del maestro Gabriel Macotela para el concierto de El niño y la música, para la OFUNAM, en la sala de conciertos Nezahualcóyotl, UNAM, CDMX.

Ha realizado diversos proyectos culturales-artísticos y de participación social, el más reciente de pintura al aire libre en Tenango del Aire llamado La pintadera donde ha involucrado a artistas de larga trayectoria, escritores, músicos, fotógrafos, jóvenes estudiantes de arte y abierto al público en general.

³ Entendemos por emancipación a aquella actitud y/o postura contestataria del grupo de pintores de *La Pintadera* para con las estructuras hegemónicas de poder que imponen un modo de explotación de las minas y ellos en respuesta realizan imágenes pictóricas en donde visibilizan esas situaciones, posibilitan que otros se den cuenta y también se asuman como espectadores emancipados.

⁴ Se entiende el termino emergente desde la Sociología de las Emergencia de Boaventura de Sousa Santos (2007) como un proceso de ampliación simbólica de los saberes, prácticas y agentes de tal manera que se identifican ante esto las tendencias del futuro como: -Lo Todavía-No- y por tanto es posible actuar sobre para potencializar su probabilidad de ocurrencia.

⁵ Este término lo empleo Ardoino (2018) en el contexto educativo para referirse al modo de respuesta que tiene un ser humano al captar la estrategia que pretende ser aplicada sobre ellos y en consecuencia a eso, se aplican contraestrategias que niegan la pretensión original.

⁶ Estudiantes de Sociología de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Referencias bibliográficas

Ardoino, J. (12 de junio de 2018). Ardoino, Jacques. "El análisis multirreferencial", en *Sciences de l'éducation, sciences majeures, actes de journées*. Obtenido de "El análisis multirreferencial", en *Sciences de l'éducation, sciences majeures, actes de journées*: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87_S1A1ES.pdf

Beuchot, M. (2004). *Hermenéutica, analogía y simbolo*. México: Herder.

De Sousa, S. B. (2007). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. La Paz, Bolivia: CLACSO, CIDES - UMSA, Plural editores.

Hegel, G. W. (1807/2017). *Fenomenología del espíritu de Hegel*. México: Fondo de Cultura Económica.

Martínez, C. (18 de Noviembre de 2018). La pintadera como movimiento pictórico emancipatorio. (B. E. Rosales, Entrevistador)



Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. España: Gedisa.

Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Argentina : Manantial.



El grupo de Barranquilla: La producción intelectual al tomar, sin tomar en serio.

Natalia Celis Uribe
Jorge Esteban Corredor Torres

Resumen

La ponencia presenta los resultados parciales de una investigación cuyo objetivo es la reconstrucción del campo intelectual colombiano entre 1940 y 1970. En una primera etapa, hemos estudiado el caso del *Grupo de Barranquilla* (sus integrantes más reconocidos son Gabriel García Márquez, Álvaro Cepeda Samudio y Alejandro Obregón), asentado en una ciudad portuaria que brinda, de manera excepcional, el escenario de convergencia de distintos flujos culturales, así como de oposición al centralismo bogotano imperante en el país. En este ambiente «involuntariamente» intelectual emergen, entre bares y cafés, espacios de discusión y producción literaria, artística y periodística desde la «mamadera de gallo» y la «parranda». Se consolida una red de amigos y colegas que termina por dar a conocer la producción artística y literaria del Caribe colombiano dentro y fuera del país. Se trata de un grupo que, no obstante, se niega a reconocerse como tal y pretende un anti intelectualismo, que resulta imposible, al ser esta denominación inherente a un ejercicio intelectual previo que es, precisamente, el que les permite reunirse y declararse en contra del ejercicio intelectual.

El análisis se sustenta en la propuesta de Randall Collins sobre las redes intelectuales. Para el establecimiento de las diversas redes del *grupo*, se reconstruyeron las biografías de sus integrantes, se revisaron sus producciones artísticas e intelectuales junto con fuentes secundarias que dan cuenta de estas, se realizó trabajo de campo en la ciudad de Barranquilla, así como se adelantaron entrevistas a personas que han desarrollado investigaciones sobre el grupo.

Palabras clave

Intelectualidad; Redes; Regionalismo; Grupo de Barranquilla.

Introducción

Cuando se mencionan grupos de artistas e intelectuales bajo el nombre de algo que supuestamente los «agrupa», las denominaciones suelen darse posteriormente. En algunas ocasiones, cierta(s) persona(s) difunden «manifiestos», como carta de presentación o exposición de propósitos, que sin lugar a dudas funcionan como mecanismo de caracterización del trabajo o de encuentro conjunto entre intelectuales y



artistas. En otras, solo basta el encuentro publicitado o su difusión en libros con cierta autoridad para empezar a hablar de un *grupo*.

Sin embargo, esto realmente ocurre muy poco. Es el trabajo académico, desde ciertas ramas especializadas, que ubica similitudes entre la producción intelectual, el lugar de origen y/o «tomas de posición» (políticas o estéticas); para hablar de corrientes intelectuales, históricamente situadas, en las que figuras destacadas parecen compartir una cierta visión de mundo.

El marco de indagaciones de este tipo puede ser bastante amplio. Llámese sociología o historia intelectual, la misma noción de “intelectuales” no carece de múltiples significados (Maldonado, 1998; Altamirano, 2006; Gramsci, 2004). A pesar de esta multiplicidad de definiciones, sí se puede constatar, como un rasgo más o menos compartido, la identificación de la producción intelectual con espacios académicos e institucionalizados, así como la configuración del ser intelectual como una asignación social. Sin embargo, la investigación en curso está orientada por la preocupación de abrir la posibilidad de comprensión sobre formas de producción de conocimiento por fuera de aquellos espacios destinados para ello.

De esta manera, el desarrollo teórico que se muestra en estas páginas no tiene como base la pregunta por el intelectual como individualidad creadora, categoría que lo hace irreductible y reverencial (Bourdieu, 1983, p. 9). Se trata, por el contrario, de un intento de entender la categoría de intelectual en sus posibilidades de emergencia, es decir, en las redes de producción de conocimiento y de vínculos afectivos. Así, la pregunta va desde las bases materiales¹ y los códigos simbólicos compartidos por una comunidad intelectual hacia la emergencia de la categoría individualizadora.

En el caso de la ciudad de Barranquilla, por su condición de puerto, encontramos un tránsito constante de ideas que conectan con el Caribe, posicionándose como una red de pensamiento en oposición a la formulada desde la región andina y posibilitando la articulación dialógica con el exterior, a partir de la construcción del puerto, en 1936. Además, dada su posición periférica en un sistema centralista, se dificultó la aparición de instituciones académicas como búnkeres de conocimiento. En su lugar, se generó una discusión abierta y transversal en cafés, bares y librerías, a partir de distintas generaciones de pensadores, artistas y literatos. Al hablar específicamente de lo que se ha conocido como *el grupo de Barranquilla*, observamos una particularidad generacional, relacionada precisamente con la condición portuaria ya mencionada: dos



de los miembros más antiguos eran de procedencia catalana -Ramón Vinyes y Javier Auqué-, que acompañaban al barranquillero José Félix Fuenmayor.

La actitud reacia a llamarse intelectual, que se petrificó en los miembros del grupo, se logra identificar en las condiciones biográficas de estas cabezas cimieras. En consecuencia, recordamos la primera llegada de Vinyes a Barranquilla quien, en palabras de Fuenmayor (2015): «se fastidió de la literatura y de los intelectuales que le habían vuelto insoportable Barcelona, la ciudad donde se había ido a vivir desde niño. Frisaba en los veinticinco años y había sentado plaza de literato» (p. 22).

En cuanto a un segundo pivote de pensamiento en el grupo, a saber, la resistencia a las prácticas y símbolos del centro político e intelectual del país -Bogotá-, podemos recordar las condiciones de la segunda migración, en 1931, cuando

don Ramón lió bártulos y tomó el camino de Barcelona. Allí estuvo entregado "a lo suyo" hasta que el nazi-fascismo, ante la increíble pasividad de la democracia, impuso a Franco. Don Ramón fue de los últimos en salir de España, como que Cataluña había sido la última región de España en sucumbir (...) Después de una estancia en Toulouse y después en París, donde fue huésped de Martín du Gard y cuando Pitoef se preparaba para montar una de sus obras, se vino a Barranquilla. Y aquí permaneció hasta 1950 (Fuenmayor, 2015, p. 25).

Ahora bien, es importante reconocer que dichos miembros del *grupo* solo han sido identificados como tal posteriormente y, más aún, reconocidos como sus *cimientos*. Como se mencionaba en la introducción, en la mayoría de los casos las agrupaciones son re-definidas años después, incluso cuando el grupo como manifestación material, concreta, ya no es observable y únicamente queda de él la producción que allí se gestó y los recuerdos de lo que fue. En este sentido, Collins (2005) se pregunta por el proceso de surgimiento de los pensadores creativos². Busca responder a la pregunta de por qué unos pensadores trascienden más en el tiempo que otros, entendiendo la creatividad como un bien escaso pero que no es una característica por sí misma, sino un calificativo que se construye luego de que dicha creatividad³ ha rendido frutos, en este caso, intelectuales.

Siendo consecuentes con este planteamiento, quisiéramos realizar una exposición comparativa que permita al lector dimensionar la distancia entre la formulación «desinteresada» que de este grupo de amigos han hecho ellos mismos y la definición externa que de ellos se ha venido haciendo como grupo intelectual. Las cercanías de



pensamiento que acompañaron las trayectorias de sus miembros presentan una mediación del *inconsciente cultural* que deja entrever el nodo formulador de «acuerdos sobre esta axiomática implícita del entendimiento y de la efectividad que fundamenta la integración lógica de una sociedad y de una época» (Bourdieu, 1983, p. 42), haciendo de la obra «siempre elipse, elipse de lo esencial» y resaltando que esta «sobreentiende lo que sostiene» (p. 41).

En el intento de reconstruir las relaciones del grupo en su momento de emergencia, aparece relevante la categoría de *red intelectual*⁴ propuesta por Collins (2005), pues permite tratar de asir los distintos grados de vinculación entre pensadores y comprender la producción intelectual más allá de la línea estricta de *escuelas* como espacio único de producción del conocimiento y de una comunidad afectiva, flexibilidad que va de la mano con la comprensión de Bourdieu del término, como se expondrá más adelante. Collins (2005) identifica cuatro tipos de redes intelectuales, según los grados de interdependencia que generan: i) intelectuales con un modo similar de pensar, pero sin una organización entre ellos, ii) la existencia de cierto influjo intelectual entre distintos pensadores, iii) una cadena de relaciones personales -verticales como discípulo/mentor u horizontales como pares intelectuales- y iv) una organización en un sentido literal, en la que se hace evidente una doctrina.

En las páginas siguientes pretendemos mostrar que, según esa clasificación, el *grupo de Barranquilla* se podría identificar con el tercer grado de vinculación. Para esto, nos disponemos a ejemplificar y formular algunas tensiones frente a los enunciados que presenta Heriberto Fiorillo en su libro *La Cueva* con las siguientes palabras: «podrán comprobar aquí los lectores que las razones por las que los exalto son las mismas que los consolidaron como grupo» (2002, p. 13), que corresponden a los subtítulos del texto. Así, se inserta el dialogismo entre la exaltación y la conformación del intelectual, enmarcado en «una relación que puede definirse (...) como el de "llevar" y de "ser llevado", sin la consciencia de que la cultura que posee lo posee» (Bourdieu, 1983, p. 45). Podrán ver los lectores que, a medida que se haga la exposición de las relaciones entre los miembros del grupo -con las mediaciones ya mencionadas-, se hará también el análisis pertinente para comprenderlo en términos de *red*.

Por enaltecer la amistad

Por jugar billar, dominó y chequita. Por no tomarse en serio. Por hacer lo que les dé la gana. «Lo que después ha dado en llamarse *El grupo de Barranquilla* -explica Germán



Vargas- es, antes que cualquier cosa, un grupo de amigos que llevan muchos años de serlo» (Fiorillo, 2002, p. 20). También ilustra Fiorillo que «Hablaban de todo, de mujeres, del amor, de la vida y de la muerte. Lo importante era verse, estar juntos y hablar, hablar de lo que fuese. Y, bueno, de tanto hablar alguno terminaba escribiendo» (p. 22). En este sentido, resulta importante resaltar el componente afectivo que menciona Collins (2005) para la comprensión de una red intelectual. El carácter afectivo de la comunidad intelectual está marcado por la energía emocional de los individuos, es decir, la energía que se le imprime a un hacer dentro de la comunidad intelectual que, de la mano con el capital cultural, será central en su posicionamiento en la red y su posibilidad de movimiento en la misma.

Dicha energía no es puesta únicamente en el producto de la labor intelectual, sino que está presente en los vínculos que se establecen entre los miembros y en la consagración de ciertos productos intelectuales como la insignia de la comunidad. Esto es relevante para entender al grupo de Barranquilla, al observar la fuerte carga afectiva de las relaciones entre los miembros, que otorga a su vez un valor importante al producto artístico de cada uno, en la medida en que estos son pensados como fruto de estas relaciones, no como algo ajeno a ellas.

Por querer hacer algo perdurable

Por abrir caminos. Por ayudarse. A pesar de la reticencia con la que los miembros del grupo se relacionaban con la inmortalidad⁵, existía en ellos un interés constante por publicar y exponer. Muestra de esto es la Revista Voces (1917) como predecesora de esta actitud intelectual, el semanario Crónica (1950), el homenaje a Figurita organizado por Obregón, Cepeda Samudio y Eduardo Vilá en el Club Barranquilla, la conferencia de Vidal Echeverría que Obregón hizo a Fuenmayor patrocinar, entre otras.

Sin embargo, esto por sí solo no resulta característico del grupo; al recordar la multiplicidad de condiciones socioeconómicas que se encontraban en el grupo y cómo, entre ellas, se creaba una especie de fondo común en pro de la producción intelectual y de la diversión, se puede observar la importancia de los vínculos afectivos, mencionados anteriormente, en la base misma de la producción artística y literaria, con el fin de su perduración. De esta manera, filmes como *La langosta azul* (1954) y las primeras publicaciones literarias de varios de sus miembros, no pueden ser entendidos en su complejidad sin la referencia a la comunidad afectiva que sustentó su producción y que permite comprender las motivaciones de la misma. Resulta pertinente aclarar que



la articulación del grupo se mantenía lejana a la de una sociedad de mutuo elogio (Bourdieu, 1983), pues antes de relacionarse como artistas y escritores, se relacionaban como amigos y es de ahí que nace su referencialidad.

Por mamar gallo

Por disfrutar el licor. Cabría preguntar si la circulación alrededor de una bebida es una confesión en deuda de todo grupo intelectual que, dadas las pretensiones antiintelectuales, sale a la luz en Barranquilla. Ya lo ha dicho Fiorillo (2002):

Para el que bebe nada mejor que la compañía y el alcohol como gratificación. Se es cuando se está, cuando se comparte, cuando se sirve a los demás y se bebe. No hay objetivo. Se disfruta del andar del alcohol y la carreta, aunque sentido uno se quede. «¿Y quién te ha dicho a ti -pregunta Obregón y Cepeda- que yo quiero llegar a alguna parte?» (p. 60).

Detrás de la búsqueda por lo cotidiano y lo desinteresado está, entonces, el rechazo a la racionalización de los fines, que se plantea como uno de los intereses principales de quienes conforman el grupo. *Todo el mundo cabía en La Cueva* es el título el Cap. XII de Fuenmayor (2015), pero esta afirmación debe ser matizada: todos tendrían la posibilidad de sentarse a la mesa mientras que no pretendieran nada. Germán lo dice así: «El núcleo más pequeño compartía, por lo menos, cuatro cosas: eran periodistas, amaban el arte y la literatura, bebían como vikingos y les gustaba mamar gallo. Nunca se consideraron un grupo intelectual, y es probable que ese adjetivo, más que halagarlos, los avergonzara» (Fiorillo, 2002, p. 17). Y tal vez los avergüence por «una moral de la convicción que inclina a juzgar las obras con base en la pureza de la intención del artista» (Bourdieu, 1983, p. 16), esto es, una moral característicamente intelectual basada en la negación de los intereses exógenos al campo; la negación de los símbolos atribuidos al ser intelectual.

Por su antiintelectualismo

Por ejercer bien el periodismo. Por rechazar lo sistemático. Por antidogmáticos. Por antiacadémicos. Por leer a Faulkner. Para el desarrollo de este apartado y de las contradicciones inherentes al mismo, esbozadas ya en el punto anterior, nos interesa un acuerdo con el lector, al concebir la escuela como un «conjunto de lugares comunes que no son solamente un discurso y un lenguaje comunes, sino también campos de encuentro y campos de entendimiento, problemas comunes y formas comunes de abordar estos problemas comunes» (Bourdieu, 1983, pp. 45-46).



En esta medida, es importante señalar la referencialidad establecida entre los miembros del grupo. Cabría recordar al escritor dominicano Juan Bosch, quien escribe «A las cinco de la mañana terminé el libro de José Félix Fuenmayor, *La muerte en la calle*. Estoy impresionado, asombrado. Ha sido para mí una revelación. Ahora me explico la narrativa de García Márquez. Ya sé de dónde sale», o las palabras de Cepeda Samudio “Todos provenimos del viejo Fuenmayor” (Fuenmayor, 2015, p. 26).

Además, el «buen» periodismo se puede encontrar en la figura de Juan José Pérez Domenech, a quien todos le decían profesor, y que García Márquez (2002) recordó en *Vivir para contarla*: «Los refugiados españoles estaban desde las siete, después de escuchar en casa el diario hablado del profesor Juan José Pérez Domenech, que seguía dando noticias de la guerra civil española doce años después de haberla perdido» (p. 135) y Fuenmayor (2015) aclaró «Es difícil rastrear la influencia del profesor Pérez Domenech, ya sea en el periodismo, ya en la literatura. Quizá sea imposible tomar esa influencia entre el meñique y el índice de la derecha y mostrarla, como si fuera una ciruela, diciendo, más o menos, “señores, aquí está”. Pero la tuvo, seguramente la tuvo» (p. 34). En la pintura, la figura de José Gómez Sicre, director del Departamento de Artes Visuales de la OEA, resulta fundamental en tanto crítico, pues «se interesaba muchísimo en la pintura de Alejandro Obregón, en cuyo talento artístico confiaba sin vacilaciones. “Cuidado me lo echan a perder”, nos recomendaba repetidamente» (Fuenmayor, 2015, p. 69), además de ser quien descubre y apoya a Noé León en su surgimiento.

Así, se marcó en el grupo una relación constante entre tutores y estudiantes, a pesar de estar al margen de la escuela académica. Por otro lado, la búsqueda de un problema común se fue hilando en la omisión de este:

Ese rechazo a lo sistemático -escribe Jacques Gilard- fue también una característica del Grupo de Barranquilla y la experiencia ha venido demostrando la eficacia de esa apertura, de esa curiosidad, de ese anti-trascendentalismo. La inspiración del momento, la lectura o la idea del momento, jugaron un papel básico porque siempre mantuvieron una brecha ampliamente abierta para la contradicción y la renovación (Fiorillo, 2002, p. 24).

El grupo declaró el rechazo a lo académico dentro de un contexto sin instituciones académicas sólidas, como lo era Barranquilla a mitad de siglo XX, rechazo que se puede reconocer en la biografía de sus integrantes⁶. Así, las aulas fueron reemplazadas por los cafés y las cátedras por la conversación entre copas y, si llegamos al acuerdo con



el lector de que ni las aulas ni la impartición catedrática son la condición para el establecimiento de una escuela y sí la formulación de problemas comunes, entonces podríamos reconocer que en el grupo escuela sí hubo, aunque fuera abierta y a distancia.

Por su anticentralismo

Por independizarse de lo andino y lo oficial. Por universales. Por caribes. Por preferir a Barranquilla. Para abordar este punto, uno de los adhesivos más consistentes del grupo, recordemos las palabras del crítico Jorge Ruffinelli:

Lo que logró el Grupo de Barranquilla fue liberarse de las estructuras verbales y lingüísticas encerradas en el vetusto concepto del español “puro”, liberación de una narrativa urgida por la realidad social y política del país, mediatizada por esa misma urgencia en formas sólo documentales y envejecidas ya desde su nacimiento; liberación de una cultura paupérrima, sin tradiciones nutricias, que aún seguía las pautas de María y La Vorágine sin revisar su vigencia; liberación, finalmente, de los mediocres esquemas nacionalistas que han frustrado a generaciones enteras de escritores latinoamericanos por el aislamiento y el cultivo de lo autóctono malentendido y del provincianismo (Fiorillo, 2002, p. 25).

La relación de los miembros del grupo con el Caribe -vinculación identitaria más fuerte para ellos que la de un carácter *nacional*- insertó en su diálogo una regla de juego específica, donde el lugar geográfico de enunciación se convertía en el abanderamiento político y formal. Esto es, la determinación de sus propiedades de posición frente al mundo que, para los miembros del grupo, parecía empezar en la orilla del mar. Álvaro Cepeda es certero en este punto al afirmar:

No somos trascendentalistas. No perdemos el sentido de las proporciones, porque estamos al nivel del mar, no en una montaña. No nos contaminamos con el pseudo intelectualismo que impera en Bogotá (...) Lo que pasa es que en Barranquilla no le ponemos misterios a nada. No decimos mentiras ni somos hipócritas como los cachacos. Tenemos otro lenguaje más franco, directo. Y creo que somos mejores hasta racialmente (Fiorillo, 2002, p. 137).

Por ser autónomos e individuales

Encontramos en el grupo, a pesar de la escolarización de algunos aspectos formales, la libertad de mantenerse independiente y distante. La diversidad tenía tan pocas restricciones que, lejos de ser una sociedad de mutuo elogio, se buscaba la calidad



literaria, estética e intelectual, mas no la conservación de una línea por alguno de estos factores. El desplazamiento de clases es otro factor que se tomaba con ligereza dentro del grupo. El cuento que el magnate Julio Mario Santodomingo entregó Alfonso Fuenmayor para su traducción y publicación en el semanario *Crónica* se ha hecho famoso por la presupuesta relación entre el sistema de clase y la conformación de un grupo intelectual. Recordando este episodio, Fuenmayor (2015) anotaba: «El prejuicio según el cual la afición por la literatura y el talento literario son especímenes de una flora o de una fauna que únicamente nace y prospera en los modestos y sub modestos estamentos económicos, está deplorablemente extendido» (p. 146).

El desarrollo de este episodio dentro del grupo permite entrever el criterio con el que este aprendió a establecer sus juicios y la posibilidad de ser distintos mientras se mantuviera la pureza en sus intenciones. Así, «Gabito leyó el cuento [de Santodomingo] en la traducción. Volvió a leerlo delante de mí. Lo hizo lentamente. Una que otra vez en un pasaje imprecisable se detuvo. Después, volviéndose a donde yo estaba se volteó y me dijo: Maestro, sabe una cosa, esto está muy bien» (Fuenmayor, 2015, p. 151).

Por no tener pretensiones de grupo

Por juntarse. Valiente oxímoron nos plantean estas dos frases; sin embargo, es esta elipse la que nos mantiene en diálogo con el lector. Las oposiciones definen a los miembros del grupo, pues estos se hicieron libres por contradictorios, se formaron en oposición a todo lo que podían ser y, justo por esto, Jacques Gilard afirma que era necesario «algún testigo exterior a la ciudad para llegar a ser el Grupo de Barranquilla, (...) no que Barranquilla llegara a las letras, sino que el país se acordaba o empezaba a darse cuenta tardíamente de que en esa ciudad se hacía literatura». Así, en 1954 Próspero Morales Padilla escribía en *El Tiempo* una primera columna «sobre un grupo interesante de jóvenes en Barranquilla» (Fiorillo, 2002, p. 16) y el artículo *Sartre y Di Stefano*, publicado el 21 de noviembre de 1955 en la *Revista Semana* «se convierte, dado su diseño y redacción en una especie de acta de constitución del grupo de amigos que, en Barranquilla, aman la literatura» (p. 17).

El sinsabor con que fueron recibidos estos primeros nombramientos fueron tales que Germán Vargas, quien era corresponsal de *Semana* en la época, saltó a redactar una aclaración y, en 1978, Próspero Morales envió una carta a Alfonso Fuenmayor, visto como el *párroco* del grupo:



Escribiste que yo inconsultamente bauticé aquella cosa con el nombre de Grupo de Barranquilla. El error radica, salvo opinión tuya, en que, por lo menos dentro del catolicismo al cual tú y yo pertenecemos, a nadie se le bautiza “consultamente”, pues a la edad en que suelen ocurrir los bautismos nadie se preocupa por las consultas. De lo contrario ¿Tú crees que yo me llamaría “Próspero”? (Fiorillo, 2002, p. 19).

Y fue justamente esto lo que ocurrió con el grupo, pues, como afirma Fiorillo, de que había grupo lo había, pero sus dinámicas resultaban tan orgánicas a los integrantes que sólo los visitantes o la reflexión en futura les harían ver lo que hoy estamos reconstruyendo. En la memoria de García Márquez (2002), miembro más reconocido del grupo, los tiempos de Barranquilla guardan el título de «años de formación» -a ojos de muchos serían de deformación- y son recordados en sus novelas y su autobiografía.

Al observar las características del grupo previamente expuestas, es necesario recordar algo fundamental para el análisis que aquí pretendemos: existe un análisis en doble vía, que diferencia lo dicho sobre el grupo posteriormente a lo que el grupo *fue*. Sin embargo, aquí aparece una limitación, la misma que tenía Jurado Calificador del Premio Nacional de Periodismo al discutir el nombre de Alfonso Fuenmayor como candidato al galardón y todos estaban de acuerdo en otorgárselo. Excepto uno, que sin mucha convicción se oponía cordialmente: «El argumento que aducía esa persona era que usted [Fuenmayor], en sus artículos, que a él le agradaban según su propia confesión, no citaba ninguna fuente... Entonces Tito de Zubiría lo refutó definitivamente: Alfonso no citó ninguna fuente porque él es la fuente» (Fuenmayor, 2015, p. 16).

De esta misma manera se han dado los acercamientos al grupo. La única forma de acercarnos está ya cargada por el recuerdo, bien sea de sus miembros o de quienes se esmeran en mantenerlos fuera del olvido, ya no como personajes individuales, sino como parte de algo más grande, de algo trascendental que marcó su trayectoria intelectual y, en este caso, artística y literaria.

Sin embargo, estas redes intelectuales sólo es posible estudiarlas, siguiendo a Collins (2005), después de su existencia concreta, es decir, después de la producción y los vínculos que en ellas se dieron. Esto hace que el concepto de red sea muy potente, al permitir pensar la intelectualidad no como un valor en sí mismo, sino como algo que es construido generacionalmente y que solamente puede tener un valor referencial. Una expresión importante de esta construcción generacional es el posicionamiento de *La cueva* –bar donde se reunían varios de los miembros- en espacio emblemático del



grupo, llegando a ser un nombre alternativo al grupo. Esta construcción futura se ha hecho, sobre todo, desde Heriberto Fiorillo, quien se ha encargado de seleccionar –y construir- la memoria del grupo en la ciudad de Barranquilla.

Conclusión

Hemos pretendido, a lo largo de la investigación, salvar el abismo expuesto en páginas anteriores, entre lo que fue este grupo de amigos y lo que después se empezó a recordar como *El grupo de Barranquilla*: sólo a partir de esta diferencia es que ha sido posible construir su valor como intelectuales, al apreciar la transmisión de sus ideas translocal y transgeneracionalmente. Sólo debido a que ciertas obras -como *Cien años de soledad*, *La casa grande*, la obra de Obregón- han perdurado en el tiempo y se han consagrado nacional e internacionalmente, es que ha aparecido como necesaria la re-construcción del grupo, para entender sus posibilidades de emergencia⁷.

Igualmente, debemos aclarar que la consolidación del grupo y el afán por su reconstrucción no se da sin el crecimiento de sus miembros por fuera de él. Si no fuera por la significación que ellos mismos le han atribuido, el grupo podría concebirse como un episodio más en la vida de sus integrantes. El *peso funcional*⁸ de los miembros más conocidos debe ser recordado de la mano de un entramado que incluía curadores y editores tanto en la región Andina como en distintos lugares del mundo.

Válido y consecuente es recordar que, cuando Marta Traba es acusada de ser la profeta de Alejandro Obregón, reconoce que «Si se le resta su dimensión extravagante, ignoro en verdad si lo he sido o no, pero sé bien que quisiera serlo» (Fiorillo, 2002, p. 178). Así mismo, las *Crónicas* de Fuenmayor (2015) una de las memorias más importantes del grupo, surge del interés de Carmen Balcells, reconocida editora del *boom latinoamericano* quien le dice «Tienes que escribir todo eso. Si quieres de aquí nos vamos a la oficina y firmamos un contrato. Si no te opones, te adelanto dinero...» (Fuenmayor, 2015, p. 13). Esto permite ver, al interior de ellos, esos primeros esfuerzos de mutua referencialidad y de inmortalización de las redes que ellos establecieron.

Finalmente, nos gustaría rescatar el carácter informal en el que se gestó la intelectualidad caribeña en Colombia y las posibilidades que la esquematización del pensamiento en contextos cotidianos abrió a las producciones de sus miembros. De esta manera, se extiende la posibilidad de comprensión de lo intelectual más amplia de la que comúnmente se puede evidenciar, tanto en términos epistemológicos - ¿cómo



entender al intelectual? - como en términos metodológicos –¿cómo estudiarlo? -, que son, después de todo, dos preguntas inseparables en el desarrollo de la investigación.

Más que tratarse de un estudio cerrado, terminado, lo que aquí nos interesa es abrir una ruta de análisis que permita entender los procesos intelectuales fuera de los espacios que se han consagrado para ello - academia, editoriales, congresos como este -. No es, sin embargo, una idealización de la vida cotidiana y del *desprendimiento* de la intelectualidad, sino, precisamente, la posibilidad de comprender otros lugares autorizados y sacralizados como cafés y librerías. Esto permite vincularnos con la pretensión ya mencionada de reconstruir el campo intelectual colombiano entre 1940 y 1970, en un ejercicio comparado que permita la identificación de procesos paralelos. El marco temporal que nos hemos propuesto exige, para su abarcamiento, replantear las vías que posibilitan y consolidan el conocimiento como *evento combinado*⁹ y, en consecuencia, cómo se les otorga y retira la palabra en relación a su *peso funcional*¹⁰.

Notas

¹ Esto entendido como los espacios físicos de relación, las instituciones que pueden llegar a sustentar el encuentro mutuo y los condicionamientos geográficos de las relaciones al interior y exterior de las ciudades y los países de emergencia.

² Si bien sus postulados son construidos para una *sociología de la filosofía*, consideramos que los procesos que él observa en las redes de filósofos pueden ser observables en otras áreas de la producción intelectual y creativa.

³ Entendiendo la creatividad como un *bien escaso* que, más que identificarse con la figura del *genio creativo*, aparece en posiciones estratégicas de la red intelectual. Collins (2005) identifica la creatividad no con el hecho de *producir* algo nuevo, en términos de soluciones, sino más bien con hacer nuevas preguntas que dejan abiertas nuevas rutas de pensamiento e indagaciones. Aquí, es fundamental la presencia de los pensadores menores, quienes serán los que se dispongan a explorar estas nuevas preguntas y, de esta manera, aseguren la trascendencia y translocación de los pensadores mayores.

⁴ Si bien la categoría de *campo* de Bourdieu (2007) aparece en esta investigación, así como distintos conceptos relacionados con la misma, se entenderá red y campo de manera diferenciada. Para efectos del grupo, el análisis se centrará desde la comprensión de sus relaciones como red, mientras que el campo orienta la pregunta amplia del proyecto, en la medida en que se busca relacionar esas redes localizadas en distintas ciudades y, al establecer sus puntos de contacto, identificar jerarquías y posicionamientos en lo que será el campo intelectual colombiano, entre los años 40 y



70 del siglo pasado, donde la reflexión sobre las desigualdades estructuradas alrededor del binomio centro-periferia cobrará un peso esencial.

⁵ Rememoramos el momento en que Fausto Panesso fue al encuentro de Alejandro Obregón para incluir su entrevista en el libro *Los intocables* y este lo recibió diciendo “De dónde diablos has sacado este título para el libro si yo soy tocable todo, de aquí a aquí” (Panesso, 1975, p. 78).

⁶ Como el hecho de que ni Cepeda Samudio ni Obregón hayan terminado la universidad en Estados Unidos y Gabriel García Márquez haya abandonado sus estudios en la Universidad Nacional.

⁷ Lo interesante es, precisamente, que los años de aparición de estas obras no coinciden con los tiempos de reunión del grupo. Se trata, entonces, de la creación de un mito, la búsqueda de una explicación para la aparición de aquellas “mentes brillantes”, esos “genios creadores”.

⁸ Entendiendo por esto la “masa” propia, es decir, el poder (o, mejor dicho, autoridad) en el campo, definido con dependencia a él (Bourdieu, 2002, p. 10).

⁹ Sacralizados en el sentido de saberse poseedores de un capital cultural significativo, que los distingue de los demás habitantes de la ciudad. Recordemos una conversación entre García Márquez y Vynes: “Me gustaría, decía Gabito, ya un poco amainada su cólera que empezaba a ser carcomida por el escepticismo, tener al viejo Faulkner en frente para hacerle un montón de preguntas. Descuide usted, Gabito -le comentó don Ramón-, si William Faulkner estuviera en Barranquilla estaría sentado en esta mesa” (Fuenmayor, 2015, p. 37).

¹⁰ Nos servimos de la terminología del atletismo al reconocer en la producción intelectual la combinación de distintas actividades que aportan a la construcción de una misma *red*.

Referencias bibliográficas

Altamirano, C (2006). *Intelectuales. Notas de investigación sobre una tribu inquieta*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Bourdieu, P (1983). *Campo intelectual, campo de poder*. Buenos Aires: Folios.

Bourdieu, P (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Collins, R (2005). *Sociología de las filosofías. Una teoría global del cambio intelectual*. Barcelona: Editorial Hacer.

Fuenmayor, A (2015). *Crónicas sobre el grupo de Barranquilla*. Bogotá: Fundación La Cueva.

García Márquez, G (2002). *Vivir para contarla*. Bogotá: Editorial Norma.



Gramsci, A (2004). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Maldonado, T (1998). *¿Qué es un intelectual?* Barcelona: Paidós Ibérica.

Panesso, F. (1975). *Los intocables*. Ediciores Alcaravan.



Grupo Teatro da Cidade (GTC): Teatro, militância e trânsitos culturais no Brasil nos anos 1960 e 1970.

Kátia Paranhos

Resumo

Este trabalho aborda os sentidos de resistência e contestação político-cultural do Grupo Teatro da Cidade (GTC) de Santo André/Brasil nas décadas de 1960 e 1970, levando em consideração as entrevistas e os discursos produzidos sobre os seus processos coletivos de criação, pesquisa teórica e intervenção social. O GTC, que combatia, então, tanto a ditadura como a censura imposta, atuava em diferentes circuitos culturais. Fazer teatro engajado naquele período era buscar outros lugares de encenação, assim como outros olhares sobre os anos de chumbo. Conjugavam-se, portanto, arte e rebeldia política, apesar dos tempos difíceis. Nesse sentido, é interessante registrar como os “teatros” brasileiros leram e representaram esse momento histórico, de acordo com seu repertório sociocultural, bem como realçar os desdobramentos de projetos artísticos dessa natureza pelas décadas seguintes.

Palavras chave

Rupo Teatro da Cidade (GTC); Brasil-pós-1964; Militância e engajamento; Dramaturgias; Grupos de teatro.

[...] o teatro de Brecht [...] é um teatro que convida, obriga à explicação, mas não a dá, é um teatro que provoca a História, mas não a divulga; que levanta com acuidade o problema da História, mas não o resolve [...] a obra de Brecht sempre é apenas uma introdução.

Roland Barthes [1957]. Escritos sobre teatro São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 215, grifo do autor.

Do teatro amador ao profissional

Muitos contam que o ABC era uma região onde bastava ter carteira de identidade e passar em frente às fábricas para ser empregado. Um grande número de pessoas de todos os cantos do país, e também do mundo, foram responsáveis pelo aumento da população de Santo André, São Caetano do Sul e São Bernardo do Campo, alterando, significativamente, o aspecto interiorano dessas cidades, absorvidas pelo núcleo denominado Grande São Paulo.



Em 1960, Otaviano Gaiarsa¹ informa que Santo André contava com uma população de 245.147 pessoas. Este número cresceu para 450.000 em 1970, sendo que desses, 278.000 vieram de fora e 172.000 constituíam os Tangarás, ou seja, os nascidos no município. Neste período, o ABC firmara-se como o maior pólo industrial do Brasil e Santo André, especificamente, já era classificada como a terceira cidade em arrecadação de impostos. Crescia o número de escolas públicas e privadas e criaram-se as escolas superiores. Os estudantes organizaram suas representações e o número de sindicatos e afiliados aumentou.

Entretanto, os dados que atribuíam à cidade de Santo André o título de “grande centro” ficavam apenas no papel. O rótulo de subúrbio era a referência, muitas vezes identitária, que permanecia entre os moradores do local. Por essa referência tomou-se, muitas vezes, o teatro amador, muito difundido entre grupos da região, como uma manifestação pouco relevante e pouco reconhecida, apesar da qualidade de muitos espetáculos. Esses grupos amadores muito contribuíram para o crescimento cultural do ABC e também para caracterizar o teatro como a principal manifestação artística local. Por essa movimentação teatral, propiciou-se a criação de uma companhia permanente de atores subsidiados pela prefeitura de Santo André. Eis, então, a formação do Grupo Teatro da Cidade (GTC) em 1968.

Os grupos de teatro amador do ABC sempre foram muito ativos em suas comunidades e representativos nos festivais promovidos pela Federação Andreense de Teatro Amador (Feanta), que selecionava os melhores trabalhos para concorrer com outros grupos de São Paulo. No entanto, incapazes de manter uma temporada teatral, contavam apenas com apresentações isoladas e sempre deficitárias financeiramente, o que obrigava os membros dos grupos a partirem para outra profissão, relegando o teatro à atividade paralela.

Mesmo com todas as dificuldades encontradas, as produções de diversos grupos permitiram que o teatro, nas décadas de 1960 e 1970, fosse considerado a principal atividade artística do ABC. Grupos como o Teatro de Arte, de Santo André (Tear), A Turma, Teatro Amador Primeiro de Maio (Taprim), Panelinha WD, Ocara e tantos outros que fomentaram teatro de boa qualidade, tiveram grande importância nos festivais de teatro amador promovidos pelo governo do Estado de São Paulo, que oferecia como prêmio bolsas de estudo aos melhores atores na Escola de Arte Dramática (EAD) de São Paulo.



É interessante registrar que a Escola de Arte Dramática (EAD), fundada em 1948, era a única escola de teatro do país que formava atores profissionais. Contava com professores que eram referências nas artes e na intelectualidade brasileira como Sábato Magaldi, Flávio Império, Timochenco Wehbi entre outros. Gabriela Rabelo, ex-integrante do Grupo Teatro da Cidade, relata suas impressões sobre o curso oferecido pela EAD que formou grande parte dos atores que passaram pelo GTC.

A gente tinha a possibilidade de ter uma aula com Antunes Filho, que era completamente diferente das aulas do José de Carvalho. No curso de cenografia a gente tinha Flávio Império, que fazia as roupas e criava o espaço. A EAD era muito consistente. E nós tínhamos como professor de história do teatro brasileiro, Sábato Magaldi. Como um curso paralelo, nós estudávamos Freud, para falarmos da teoria do romance. Era maravilhoso, era muito bom. A gente tinha a presença de Nelson Rodrigues na escola para falar sobre o teatro. Não era conservador. O Alfredo Mesquita era um homem que conservava e sabia da importância da EAD.²

Com as bolsas recebidas pela premiação nos festivais promovidos pelo Governo do Estado de São Paulo, atores do ABC, orientados por Antonio Chiarelli e Ademar Guerra, vão em busca de formação profissional. Um grande número de jovens do ABC tem, então, a oportunidade de cursar a escola de artes nesse período, como Antonio Petrin, Sonia e Aníbal Guedes, Alexandre Dressler, Analy Alvarez, Luzia Carmela e Osley Delamo.

Com tantos atores e atrizes do mesmo local, que estudavam juntos e iam embora juntos no último trem das onze, a idéia de criar um grupo permanente em Santo André começou a ser discutida, inicialmente como um sonho, mas que se concretizaria, graças à iniciativa de duas figuras principais: Heleny Guariba e Miller de Paiva e Silva.

Para Dilma de Melo, integrante do GTC, a importância do trem e das aulas na EAD foram definitivas para o surgimento do grupo:

Nós éramos uns dez ou doze alunos que estavam no primeiro, no segundo ou no terceiro ano da EAD, e éramos apaixonados por Adoniran Barbosa, porque era o Trem das onze, a gente não podia perder o trem das onze, porque era o último para o subúrbio... E ali dentro, nas aulas dela [Heleny Guariba], é que foi amadurecendo a idéia de se fazer esse grupo profissional aqui no ABC.³

Apesar da admiração por Adoniran Barbosa, o que se constata aqui é a significativa referência do trem que ligava Santo André a São Paulo. Chamado de “trem do subúrbio”,



remete-se à relação entre esse e a capital. Para os jovens estudantes de teatro na década de 1960, o que os ligava ao teatro profissional (na figura da EAD) era o “trem do subúrbio”. Sobre o trem, muitas foram as lembranças dos depoentes do GTC, uma delas, a de Gabriela Rabelo:

E tinha a história do trem, que era pontualíssimo, e a aula terminava, ao lado da Estação da Luz, e o trem era inglês na hora de passar. Eles falavam: Vai passar o trem. E aí saía o pessoal do ABC. A minha turma era muito boa.⁴

Heleny Guariba era professora de dramaturgia da EAD e havia retornado da França em 1967. Lá frequentou os teatros franceses subvencionados nas Casas de Cultura, um deles o *Theatre de la cité*, do diretor Roger Planchon. Ele fazia um trabalho voltado à Lyon, cidade periférica de Paris, onde pregava o teatro para os operários e para os estudantes. Planchon descobrira – o que o GTC descobriria posteriormente - que os operários só vão ao teatro para construí-lo. Buscando a formação de público, Planchon buscava descentralizar a cultura da capital, Paris, proporcionando aos moradores de Lyon um teatro dito de qualidade. Para ele, era de extrema importância as subvenções do Estado, da municipalidade independente ou do próprio empresariado para a promoção desses espetáculos.

Depois do que Heleny Guariba vivenciou em Lyon, tomou a cidade de Santo André como o cenário ideal para implantar o que havia aprendido na França. Afinal, considerava-se que o grande ABC paulista estava à margem ou à periferia do centro, neste caso, a cidade São Paulo, numa mesma relação do que, talvez, Lyon estivesse para Paris. No ABC, costumeiramente, ouvia-se de seus moradores que, para ver bons espetáculos, era necessário ir à capital. Assim foi que o jovem grupo de atores andreenses, que intencionavam romper com a idéia de periferia cultural do ABC em relação à capital, apostaram na profissionalização da EAD e reforçaram ainda mais as propostas da jovem diretora.

Miller de Paiva e Silva presidia a Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura Municipal de Santo André, como Diretor de Cultura. Figura conhecida dos grupos de teatro amador do ABC, tinha, dentre suas metas, melhorar a cultura na cidade. Em entrevista concedida em maio de 2005, Paiva e Silva comentou acerca da dimensão inovadora que pretendia dar ao teatro local:

O apoio à formação do GTC, por parte da Prefeitura, nasceu de nossos propósitos de funcionamento do Teatro Municipal. Não desejávamos que o nosso teatro funcionasse



tão somente como abrigo de peças, já estreadas nos teatros da capital depois de esgotado o seu público. Desejávamos que se tornasse um teatro lançador. Nossa primeira alternativa seria transformá-lo num off Broadway paulistano. Foi quando apareceu Heleny Guariba e o pessoal da EAD e juntamos seus sonhos com os nossos.⁵

Utilizando o Scasa como porta-voz da proposta, o GTC e sua diretora prepararam um documento intitulado *Resumo e explicações do Conselho Municipal de Cultura*. O documento considerava a necessidade de o futuro Teatro Municipal ser inaugurado por elenco teatral constituído por atores de Santo André, visto que a cidade tinha um grande número de pessoas cursando ou que já cursara a Escola de Arte Dramática de São Paulo. O apoio do poder público ao grupo de Santo André estimulou a criação de novos elencos e aprimoramento de seus participantes que divulgavam seus trabalhos em outros estados e, principalmente, na capital. A prefeitura municipal deveria prover os recursos necessários para a produção teatral.

Essa experiência seria importante para avaliar a qualidade técnica e artística do grupo, a fim de prepará-lo, posteriormente, para a inauguração do Teatro Municipal.

Atendidas as demandas do GTC, seus integrantes, incluindo diretor, produtor, atores e pessoal técnico seriam responsáveis por mobilizar diversas áreas da população (escolas, clubes, Sociedades Amigos de Bairro, sindicatos, etc.), críticos de teatro e arte em geral, e oferecer-lhes, após os espetáculos, debates e esclarecimentos sobre o que apresentavam, visando maior integração do público com a cultura teatral.

Coube a Fioravante Zampol, prefeito de Santo André à época, aprovar o documento e destinar uma verba de sete mil cruzeiros para a montagem do primeiro espetáculo do Grupo. O texto escolhido pela diretora Heleny Guariba foi *Jorge Dandin*, de Molière, que havia sido encenada por Roger Planchon em 1958, na França.

Nesse sentido, cabe registrar, estudar a formação, relevância e influências do Grupo Teatro da Cidade (GTC) num período tão sombrio para qualquer manifestação artística em uma região, até então, denominada subúrbio, ilumina um movimento político-cultural de 1968 a 1978 que contribuiu para alterar e agitar o ABC, identificado como reduto de operários.



O GTC e a descentralização artística-cultural

A estréia do GTC, nos palcos de Santo André, ocorreu em 18 de maio de 1968, com o texto *Jorge Dandin*, de Molière, dirigido por Heleny Guariba e encenado no Teatro de Alumínio. Todavia, seu estatuto de sociedade civil cultural somente fora lavrado em cartório no dia 11 de setembro de 1968. Data que marca a fundação do oficial do grupo. Esse documento registrava o patrimônio social do grupo, seu quadro social de fundadores e beneméritos e determinava a competência de cada um no grupo. As funções eram de presidente, vice-presidente, secretários e tesoureiros. A administração ficou a cargo de uma diretoria de seis membros: Antônio Petrin era diretor-presidente; Ulisses Telles Guariba Neto era diretor-vice presidente; Dilma de Mello Silva Vieira Neves como a primeira secretária; Sílvia Delfim Borges, a segunda secretária; Sônia Guedes era tesoureira e Otto Coelho o segundo tesoureiro. Assinaram também o estatuto como sócios participantes: Osley Delano, Antonio Natal Foloni, Aníbal Pereira Guedes de Souza, Luzia Carmela Ferraz da Silva, Dilma Maximiliano, Ademir Antonio Rosa, Josias Alves de Oliveira, Manoel Antonio de Andrade Neto, Flávio Império, João Newton Dulcini, Anna Maria Franco Brisola, Yara Maria Ferraz Silveira, José Armando Pereira da Silva, Inajá Bevilacqua Pereira da Silva, Timochenco Wehbi, José Vieira de Oliveira, Heleny Ferreira Telles Guariba, Olga Molina e Sônia Maria Campos Braga (atualmente conhecida apenas por Sônia Braga).

A companhia procurou estabelecer um projeto cultural descentralizado, que tinha como modelo as Casas de Cultura da França de Roger Planchon, onde sua primeira diretora, Heleny Guariba, havia estagiado. As três linhas básicas que definiam o programa do GTC eram as seguintes: a) “Descentralização teatral” – com o primeiro elenco regional permanente; b) “democratização da cultura” – um teatro popular, entendendo-se como tal um teatro para maior número de espectadores; c) “uma nova maneira de fazer teatro” – teatro visto como serviço público.⁶

Em plena ditadura buscava-se um teatro político e popular e que fosse financiado pelo poder público. Dilma de Melo, então secretária do GTC, recorda:

estávamos em plena vigência do AI-5, com problemas de censura, restrições de um trabalho mais politizado. A Heleny deu o pontapé inicial, realizando a primeira montagem do grupo, sua estruturação. [...] [...] formou dentro de nós uma consciência do trabalho do ator e atriz como um trabalho intelectual. Nós somos trabalhadores da cultura. [...] Se nós estávamos vivenciando um período grave, cinzento, horrível, da nossa história, [...],



*nós também tínhamos que nos articular bem. A dificuldade em escolhermos os textos posteriores, a continuidade. Quais peças? Não podia ser qualquer uma.*⁷

“O que o nosso grupo está procurando criar – afirmava Heleny Guariba – é um núcleo local de cultura que venha nutrir não só o público já existente e que frequenta São Paulo, mas estender o teatro ao público potencial que existe na cidade. Nós pretendemos apresentar um teatro de nível igual ao que estão acostumados a ver, e ao mesmo tempo, partir para a conquista da grande parcela da população que ficou marginalizada das atividades culturais”.⁸

Com o afastamento de Heleny Guariba, em 1969, por conta do seu ingresso na luta armada⁹ Antônio Petrin assumiu a direção teatral do grupo, responsabilizando-se, também, pela direção artística do espetáculo *O noviço*, de Martins Pena. Vale salientar que durante a gestão de Petrin, outras pessoas assumiram a função de diretor teatral no GTC, entre eles Silnei Siqueira, Celso Nunes, Antonio Pedro, Dionísio Amadi, entre outros. Isso não diminuía a liderança administrativa de Petrin e de outros integrantes, como Sônia Guedes e José Armando Pereira da Silva.¹⁰

Em 1971 foi inaugurado o Teatro Municipal de Santo André com a peça *Guerra do cansa cavalo*, de Osman Lins, dirigido por Celso Nunes e encenado pelos artistas do GTC. Desde então, o Teatro Municipal de Santo André não apenas abria-se para as temporadas do GTC, como sediava rotineiramente seus ensaios e reuniões. Por sua vez, os administradores do GTC, se reuniam também no SCASA, no Teatro de Alumínio, no Teatro Conchita de Moraes, ou na Fundação das Artes e Teatro Santos Dumont, em São Caetano do Sul.

Se o objetivo do Grupo era produzir um teatro, que eles chamavam “de qualidade”, com atores do ABC, para um público do ABC, uma das primeiras estratégias – inovadora e precursora – para encher a casa foi o contato que se estabeleceu com as escolas, na intenção de que os professores trouxessem seus alunos para assistir aos espetáculos, oferecendo assim, outra forma de lazer aos estudantes, cujo objetivo era contribuir para melhorar a educação e a cultura dos jovens.

O GTC contou com o apoio da Prefeitura Municipal de Santo André, que, na época, acreditou na importância da arte e do teatro para melhorar a formação cultural de seus moradores. Este fator, com certeza, foi um dos elementos de diferenciação do grupo,



pois, além de ter uma atitude inovadora na região, destacou a importância do apoio dado pelo Estado à cultura.

Com a ajuda da municipalidade, que custeava a produção do GTC, o grupo encontrou alternativas para apresentar seus espetáculos ao público da região. Em seus dez anos de trabalho, o Grupo Teatro da Cidade foi assistido por uma parcela considerável da população do ABC, ultrapassando a marca de 20.000 espectadores em diversos espetáculos. Por esse fato pode-se considerar alcançado um dos principais objetivos do Grupo que era a formação de um público teatral na região. Segundo Antônio Petrin:

Hoje, fazendo um distanciamento emocional, claro que, se a gente não fosse às escolas, as pessoas não vinham espontaneamente. Mesmo porque a gente sempre conta com o preconceito, principalmente numa região pobre como era Santo André, culturalmente, financeiramente... Mas eu digo que contribuiu porque as pessoas iam lá, assistiam ao espetáculo e se deliciavam, gostavam do que viam. Porque a gente tinha essa preocupação, eles tinham que gostar. E eu digo que a gente conquistou um público, porque ainda hoje eu ouço pessoas dizerem. "Ah, a primeira vez que eu fui ao teatro foi para ver vocês e hoje eu vou ao teatro porque eu aprendi a gostar por causa de vocês"¹¹

O impacto do GTC na formação do público local é ratificado por Inajá Bevilacqua, uma das administradoras do grupo, que explica como procediam:

A venda era uma coisa muito engraçada. Na época do GTC nunca ninguém tinha feito isso, de vender espetáculos em escolas. Foi a primeira experiência... Montamos o material, levamos. Pedimos licença para o diretor da escola, vendíamos o que estávamos fazendo. Era uma coisa muito utópica... A gente sempre chamava o professor de português ou de história... Como as escolas não tinham muito o que fazer no lazer dos alunos, era uma coisa boa para a escola também. No segundo ou terceiro ano do GTC você só ligava para a escola e eles falavam que podia ir.¹²

Inajá Bevilacqua completa que, além da venda de espetáculos que ajudava muito financeiramente, o GTC nunca deixou de lado seu compromisso social de formar esse tão sonhado público teatral:

Era a gente fazer um teatro que tivesse um compromisso social... Ninguém ia fazer um teatro comercial, porque a gente tinha um compromisso de formar um público de teatro, porque o nosso público era muito pequeno... O professor está envolvido, a escola está envolvida... Os alunos tinham um compromisso com aquele teatro que eles estavam



*vendo, porque aquilo ia fazer parte da formação deles e ia acrescentar alguma coisa. Não era um simples lazer.*¹³

Com esse tipo de divulgação e o apoio da prefeitura de Santo André na venda de espetáculos, o ABC experimentava, pela primeira vez, uma temporada teatral que se estendia por mais de um mês, com público recorde na peça de estréia – de mais de 7.000 pessoas em 1968. Percebe-se, nas narrativas dos depoentes acima que o “imaginário do subúrbio” funciona como justificativa para a necessidade de um teatro social na região. Antonio Petrin declara que o local era “pobre culturalmente”. Talvez, essa posição do ator baseie-se na recorrente idéia de que as “coisas só aconteciam em São Paulo”. Mesmo Petrin, cidadão e ator de Santo André, que experimentou diversas manifestações artísticas como o CPC, o Teatro da Igreja do Bonfim e o GTC, não creditava as manifestações dos diversos grupos locais (normalmente, amadores) como expressão cultural significativa para a região, que a colocasse na condição de pólo cultural-artístico de expressividade.

A cada montagem, a companhia foi constatando o aumento significativo do seu público e a necessidade de um teatro social na região. Esse aumento tornou-se mais visível nos espetáculos musicais com temáticas sobre a história brasileira, como *Aleijadinho, aqui agora*, de Lafayette Galvão, de 1972, sobre a vida de Antonio Francisco Lisboa, o Aleijadinho e *O evangelho segundo Zebedeu*, de César Vieira, de 1973, que abordava a guerra de Canudos.

Assim, o GTC lançava-se em várias estratégias, como a divulgação nas escolas ou a contratação de um ator da televisão, sempre procurando conquistar um grande público na região. E, se considerar que o GTC fora um dos primeiros grupos profissionais do ABC com exponencialidade significativa na década de 1970, que, dentre suas várias propostas políticas, uma delas era o desatrelamento periférico da região do ABC em relação à capital e o questionamento da condição suburbana no seu sentido pejorativo, todas essas estratégias para a formação de público foram importantes e, em várias medidas, bem sucedidas, mesmo que o público tenha se mantido fiel somente nas temporadas do GTC no Teatro Municipal de Santo André. Conscientes ou não, não importa, atores, atrizes e patrocinadores do GTC endossaram o “imaginário do subúrbio” e o utilizaram a seu favor.¹⁴

O que se tem aqui é que esse grupo de teatro do ABC e para o ABC encheu a casa com seus espetáculos. Independente das ações propostas pelo Grupo Teatro da Cidade para



atingir esse público local, percebe-se, ainda, que o compromisso firmado com a municipalidade foi alcançado. Nos diversos depoimentos acerca desse assunto, é senso comum nas narrativas que os teatros estavam sempre lotados, com temporadas extensas de terça a domingo durante dois meses ou mais. Fato incomum não somente no ABC, mas em todo o Brasil, pois o controle imposto pela censura às produções artísticas, afastava o público de teatro ou por medo, ou por este se ver impossibilitado de assistir um trabalho autoral, sem nenhum corte ou interferência externa.

Em uma análise dos depoimentos e dos registros encontrados sobre o tema “formação de público”, talvez a expressão “formar um público” não seja a mais apropriada, ao se referir ao teatro e ao ABC. Acredita-se que a expressão mais apropriada seja “manter um público”. E era o que o GTC conseguia, ano a ano, com o apoio do poder público.

Provavelmente, por trás dessa preocupação com o público local estava a questão da descentralização da arte teatral da capital para o ABC. A meta era oferecer espetáculos que para eles fossem “de qualidade” aos moradores da região, igual ou superior aos apresentados em São Paulo. Sabe-se que as incursões do Grupo Teatro da Cidade aos palcos de São Paulo eram vistas com bons olhos por todos os integrantes do grupo, fato que leva a crer que não havia uma única preocupação – a fixação do público no ABC. O grupo também almejava reconhecimento e sucesso de público para além das fronteiras do Grande ABC, como contam, respectivamente Dilma de Melo e Antonio Folonio Natal, a seguir:

[O GTC] faz uma temporada em São Paulo, uma coisa absolutamente inédita para o grupo de Santo André, fazendo uma carreira normal de teatro, com boa crítica e boa aceitação de público (Dilma de Melo, 2005).

Nós fomos para São Paulo e ficamos uma semana no Teatro Anchieta, que tinha acabado de ser inaugurado. E me parece que a Fernanda Montenegro tinha inaugurado e o segundo grupo foi o nosso... Falavam muito bem do espetáculo (Antonio Foloni Natal, 2005).¹⁴

Em 1978 houve mudança no governo de Santo André. O então prefeito Milton Brandão passou o cargo para Lincoln Grillo e os subsídios destinados para a montagem dos espetáculos do Grupo Teatro da Cidade cessaram por completo. O GTC não encontrou outros meios de dar continuidade a esse trabalho. Outros fatores que também contribuíram para essa dissolução foram novas oportunidades profissionais para os atores e atrizes, o extensivo tempo de carreira deles numa companhia, provocando



anseios por novos rumos e, algumas vezes, problemas pessoais que provocaram a dissolução do GTC, após dez anos de atividade ininterrupta.

Os depoimentos apresentados nesta pesquisa são essenciais para compreender e dimensionar o que foi o Grupo Teatro da Cidade, sob a ótica das narrativas orais, considerando aqueles que atuaram de alguma forma nele. E por isso é importante retomar a memória que é evocada por essas pessoas que revivem os fatos de uma época distante. É importante compreender que suas análises pessoais são atualizadas de acordo com o que rememoram do passado a partir de seu presente, tendo já reelaborados os dados trazidos pela memória.

Ainda que as dificuldades de afirmação do teatro tenham sido muitas, pode-se constatar a importância que o Grupo Teatro da Cidade teve para a região no período de 1968 a 1978. Comparando-o com qualquer outro grupo que se estabeleceu na região, até hoje, o GTC, sem dúvida, foi o que apresentou resultados mais significativos em número de apresentações, público e crítica de autores renomados. Além da longa existência, marcada pela realização de muitos espetáculos – quatorze ao todo, fato que o caracteriza como um grupo extremamente produtivo – é importante ressaltar que esta produção contínua não seria alcançada caso não tivesse acontecido a comunhão entre o grupo e a municipalidade, que oferecia subsídios necessários para sua produção.

A descentralização teatral foi conquistada pelo GTC, uma vez que diversos espetáculos, avaliados de qualidade inquestionável pela crítica da época, foram apresentados, atraindo os moradores da região ao teatro da sua cidade. O fato é que o próprio grupo teve consciência de que aquele público se esgotaria e que, enquanto estivesse em processo de uma nova montagem teatral, outras peças de outros grupos deveriam ocupar os teatros do ABC. Isso também contribuiria para a pleiteada formação de público local. Esse intercâmbio permitiu a ida do GTC para os palcos de outras cidades, estados e até mesmo outro país – a Colômbia – sem que isso comprometesse sua proposta de descentralizar a arte da capital. Criou-se em Santo André, sem dúvida alguma, um espaço alternativo, que em tempos de repressão política não foi uma opção, mas uma invenção nascida da necessidade.

Notas

¹ Gaiarsa, Otaviano A. *Santo André: ontem, hoje, amanhã*. Santo André: Prefeitura Municipal de Santo André, 1991, p. 84.



² Depoimento de Gabriela Rabelo, 2005. HiperMemo – Acervo HiperMídia de Memórias do ABC. Universidade Municipal de São Caetano do Sul/Uscs. Sobre a EAD ver GÓES, Marta. *Alfredo Mesquita: um grã-fino na contramão*. São Paulo: Albatroz/Loqui/Terceiro Nome, 2007.

³ Depoimento de Dilma de Melo, 2005. HiperMemo – Acervo HiperMídia de Memórias do ABC. Universidade Municipal de São Caetano do Sul/Uscs.

⁴ Depoimento de Gabriela Rabelo, 2005, *op. cit.*

⁵ Entrevista de Miller de Paiva e Silva, 2005. HiperMemo – Acervo HiperMídia de Memórias do ABC. Universidade Municipal de São Caetano do Sul/Uscs.

⁶ Ver Silva, José Armando Pereira da. *O teatro em Santo André 1944-1978*. Santo André: Public Gráfica e Fitolito Ltda, 1991; Silva, José Armando Pereira da. *O Grupo Teatro da Cidade, de Santo André: experiências ambíguas num tempo de medo (1968-1978)*. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Centro de Letras e Artes/UniRio, Rio de Janeiro, 2000; Silva, José Armando Pereira da. *A cena brasileira em Santo André: 30 anos do Teatro Municipal*. Santo André: Secretaria de Cultura Municipal, 2001 e Melo, Dilma de. Depoimento: uma trajetória de teatro e cultura no ABC. In: Perazzo, Priscila F. e Lemos, Vilma (orgs.). *Memórias do teatro no ABC paulista: expressões de cultura e resistência (décadas de 1950 a 1980)*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013, p. 223-236.

⁷ Melo, Dilma de. Depoimento: uma trajetória de teatro e cultura no ABC, *op. cit.*, p. 233.

⁸ Guariba, Heleny *apud* Silva, José Armando Pereira da. *O teatro em Santo André 1944-1978, op. cit.*, p. 47 e 48.

⁹ Heleny Guariba integrava os quadros da VPR. Foi presa em 24 de abril de 1970 e solta em 1º de abril de 1971. Em 12 de julho, no Rio de Janeiro, foi detida novamente e levada para a “Casa (da morte) de Petrópolis”. Desde então consta da lista dos desaparecidos políticos. Ver Souza, Edimilson E. *Heleny Guariba: luta e paixão no teatro brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Artes) – IA/Unesp, São Paulo, 2008; Melo, Dilma de. Depoimento: uma trajetória de teatro e cultura no ABC, *op. cit.* e Muniz, Dulce. Heleny Guariba. *aParte XXI: Revista do Teatro da Universidade de São Paulo*, n. 6, São Paulo, USP, 2013, p. 57-61.

¹⁰ Em 1970 o GTC encenou *A cidade assassinada*, de Antonio Callado, com direção de Antônio Petrin, e *O barbeiro de Sevilha*, de Beaumarchais, com direção de Dionísio Amadi. Em 1971, Ronaldo Ciambroni escreveu e dirigiu *Pop, garota legal*.

¹¹ Entrevista de Antônio Petrin, 2006. HiperMemo – Acervo HiperMídia de Memórias do ABC. Universidade Municipal de São Caetano do Sul/Uscs.



¹² Depoimento de Inajá Bevilacqua, 2005. 2005. HiperMemo – Acervo HiperMídia de Memórias do ABC. Universidade Municipal de São Caetano do Sul/Uscs.

¹³ *Idem, ibidem.*

¹⁴ Em 1974, o GTC encenou as seguintes peças: *Nem tudo está azul no país azul*, de Gabriela Rabello, e *O incidente no 113 (o elevador)*, de Nelly Vivas, ambas com direção de Antônio Petrin. Em 1976, outra produção, *Mumu, a vaca metafísica*, de Marcílio Moraes, com direção de Silnei Siqueira. Em dezembro de 1977 estreou a última produção teatral do grupo, *Os amores de Don Pirlimplim com Belisa em seu jardim*, de Frederico Garcia Lorca, e direção de Antônio Petrin. Maiores detalhes sobre as formas de produção (repertório, encenação e vivência dos participantes) do GTC ver Silva, José Armando Pereira da. *O Grupo Teatro da Cidade, de Santo André: experiências ambíguas num tempo de medo (1968-1978)*, *op.cit.*

¹⁵ Depoimento de Dilma de Melo, 2005, *op. cit.* e de Antonio Foloni Natal, 2005.

HiperMemo – Acervo HiperMídia de Memórias do ABC. Universidade Municipal de São Caetano do Sul/Uscs.

Referências bibliográficas

Barthes, Roland. *Escritos sobre teatro* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Gaiarsa, Otaviano A. *Santo André: ontem, hoje, amanhã*. Santo André: Prefeitura Municipal de Santo André, 1991.

Góes, Marta. *Alfredo Mesquita: um grã-fino na contramão*. São Paulo: Albatroz/Loqui/Terceiro Nome, 2007.

Melo, Dilma de. Depoimento: uma trajetória de teatro e cultura no ABC. In: Perazzo, Priscila F. e Lemos, Vilma (orgs.). *Memórias do teatro no ABC paulista: expressões de cultura e resistência (décadas de 1950 a 1980)*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

Muniz, Dulce. Heleny Guariba. *aParte XXI: Revista do Teatro da Universidade de São Paulo*, n. 6, São Paulo, USP, 2013.

Silva, José Armando Pereira da. *O teatro em Santo André 1944-1978*. Santo André: Public Gráfica e Fitolito Ltda, 1991.

O Grupo Teatro da Cidade, de Santo André: experiências ambíguas num tempo de medo (1968-1978). Dissertação (Mestrado em Teatro) – Centro de Letras e Artes/UniRio, Rio de Janeiro, 2000.

A cena brasileira em Santo André: 30 anos do Teatro Municipal. Santo André: Secretaria de Cultura Municipal, 2001

Souza, Edimilson E. *Heleny Guariba: luta e paixão no teatro brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Artes) – IA/Unesp, São Paulo, 2008.



Na trilha dos caetés: A ontogênese do romancista graciliano ramos.

Cosme Rogério Ferreira
Silvaneide Maria da Conceição Freitas

Resumo

É bem sabida a importância de Graciliano Ramos (1892-1953) como profundo descritor da realidade social brasileira, sendo a trajetória biobibliográfica de um dos mais célebres literatos da Língua Portuguesa constantemente estudada à luz de muito variadas perspectivas. Este trabalho se trata de uma investigação da gênese social do romancista Graciliano à luz da sociologia e da psicologia. Nossa visada objetiva compreender os feixes de processos biopsicossociológicos em meio aos quais o escritor se afirmou romancista, enquanto vivia na cidade alagoana de Palmeira dos Índios e se dispôs a escrever *Caetés*, na década de 1920. Por meio de uma abordagem histórica que combina as técnicas bibliográfica e documental, o trabalho se desenvolveu orientado pelas contribuições metodológicas de Bourdieu (1996) e Elias (1995), que sugerem, respectivamente, a tríplice operação para a constituição da sociologia como uma ciência das obras culturais, e o estudo dos processos de psicogênese e sociogênese, chaves analíticas que se interpenetram e se complementam, e são utilizadas para fins didáticos na análise da trajetória social dos indivíduos. Diante do que foi analisado, conclui-se que as disposições de Graciliano Ramos para o romance foram despertadas por questões simbólicas, materiais, mas sobretudo existenciais: num universo de poucos risos, sempre esconso em pseudônimos, a experimentação do gênero romance, iniciada com *Caetés*, em 1925, e finalizada em 1938, com *Vidas secas*, foi, ao mesmo tempo, um doloroso exercício de recriação estética e ontogenética, de afirmação do nome próprio de Graciliano Ramos com romancista e como entidade cultural brasileira.

Palavras chave

Literatura; Sociogênese; Psicogênese; Graciliano Ramos; Romance.

Introdução

É bem sabida a importância de Graciliano Ramos (1892-1953) como profundo descritor da realidade social brasileira, sendo a trajetória biobibliográfica do mais célebre literato alagoano constantemente estudada à luz de múltiplas perspectivas de investigação.

Nascido na cidade alagoana de Quebrangulo (palavra paroxítona), e tendo passado parte da infância e adolescência entre Buíque (PE), Viçosa (AL) e Maceió (AL), Graciliano teve uma ligação afetiva muito mais forte com Palmeira dos Índios (AL), onde



foi comerciante, professor, jornalista, presidente da Junta Escolar do Município (cargo hoje equivalente ao de secretário municipal de educação) e prefeito da cidade que foi o cenário de muitas de suas crônicas, de suas correspondências íntimas, de seus famosos relatórios da Prefeitura, e de seu romance de estreia no campo literário brasileiro: *Caetés*, elaborado entre 1925 e 1930, e publicado somente em 1933, durante o surto nordestino no mercado editorial brasileiro.

O texto que ora se apresenta objetiva apresentar uma análise dos feixes de processos biopsicossociológicos em meio aos quais o escritor se afirmou romancista, isto é, apreender como foram construídas as disposições literárias graciliânicas em Palmeira dos Índios, cidade onde o consagrado romancista brasileiro viveu entre as décadas de 1910 e 1930.

Fundamentacao do problema

Em termos sociológicos, esta é a condição para que toda leitura se converta também em uma interpretação: saber como o autor habita o mundo e quais são as forças sociais que o habitam. Ao visar a leitura sociológica de uma obra romanesca com o fim de observar como o seu autor recriou ficcionalmente o cosmo social em que estava inserido, convém que conheçamos também sociologicamente o seu lugar social, o espaço onde produziu sua obra, o chão a partir de onde ele observou a realidade. Para tal análise, tomamos das perspectivas sociológicas bourdieusianas e eliasianas as chaves conceituais que nos permitem combinar aqui distintos métodos. De Bourdieu emprestamos o conceito de *campo*, compreendido como um espaço de relações de forças – portanto um espaço de relações de poder – onde acontecem as lutas entre os detentores de diferentes tipos de capital (econômico e cultural) pelo seu domínio. Dependendo da posição (dominantes/dominados) que ocupam na estrutura do campo de poder, isto é, de como estão distribuídos os distintos capitais, os agentes tomam suas posições pela conservação ou pela subversão do campo – esta sempre em oposição à conservação, embora não implique necessariamente alterações nos princípios estruturantes do campo. Nas palavras de Bourdieu (1996, p. 64):

eu diria que cada autor, enquanto ocupa uma posição no espaço, isto é, em um campo de forças [...] só existe e subsiste sob as limitações estruturadas do campo; mas ele também afirma a distância diferencial constitutiva de sua posição, seu ponto de vista, entendido como vista a partir de um ponto.



As *tomadas-de-posição* dos agentes são orientadas pelos seus *habitus*, conceito que remete à antiga noção aristotélica de ἕξις (*héxis*), traduzida em latim pela tradição escolástica, presente na sociologia desde sua fundação, com Durkheim, e primordial na teoria social de Bourdieu (Wacquant, 2005). Nesta, os *habitus* são sistemas de categorias, de percepções, de distinções, de apreciações e de classificações que levam os agentes a pensar, a falar e a agir de determinados modos em determinadas circunstâncias. Em síntese, a teoria social de Bourdieu diz que os campos são espaços de posições, que se traduzem em espaços de *tomadas-de-posição* (escolhas) mediados pelo espaço de disposições ou de gostos (*habitus*). Importa destacar que essas relações não são determinadas: cada agente constroi a sua própria trajetória em função das possibilidades mais ou menos disponíveis no campo, de acordo com as categorias de percepção culturalmente inscritas em seu *habitus*, como uma segunda natureza. Esta chave analítica guarda semelhança com a de Elias, no qual o *habitus* é a composição social do indivíduo, construída processualmente na relação dinâmica entre o indivíduo e a sociedade. O método de Elias para o estudo dessa relação consiste em tomar o indivíduo como um processo psicossocial, uma trajetória onde incidem e se cruzam processos de *psicogênese* e *sociogênese*, que buscam capturar a estrutura social de personalidade do indivíduo. Unidos desses conceitos operativos, combinamos a pesquisa psicossociogenética proposta por Elias, na qual recolhemos as informações biográficas acerca da trajetória de Graciliano, com o modelo analítico de Bourdieu, que articula as noções de *habitus* e *campo*.

Metodologia

Para o desenvolvimento da nossa pesquisa, ancorada nas perspectivas sociológicas de Pierre Bourdieu e Norbert Elias, utilizamo-nos das técnicas bibliográfica e documental, combinando métodos de análise distintos através dos quais analisamos o acervo de dados sociais, políticos e culturais (portanto sociológicos) que nos permitem reconstruir a gênese social do romancista Graciliano, e, conseqüentemente, a conformação de seu ponto de vista sobre a realidade abordada em sua obra, considerada, a partir de Gilberto Freyre, em 1936, verdadeiro documento sobre a realidade social brasileira.

Resultados e discussão

Analisando o processo-Graciliano, averiguamos que o autor nasceu inserido nos padrões da velha sociedade brasileira, marcada pelas relações patriarcais e coronelísticas, com forte influência da família, da igreja católica, da polícia local e das oligarquias na vida política provinciano-estadual. Como o sociólogo e crítico literário



Antonio Candido descreveu, Graciliano não somente foi testemunha dessas lentas mudanças sociais, mas, principalmente, foi partícipe de sua organização, na condição de jornalista, administrador e político. Essa experiência animaria a sua atitude radical posteriormente assumida “como receita que lhe pareceu viável para trazer o progresso, com o fim do caciquismo e atenuação da rígida diferença de classes, num país apenas saído do regime de castas da escravidão” (Candido, 1996, p. 11). Seu pai, o coronel Sebastião Ramos, negociante de miudezas, era filho de um antigo senhor de engenho arruinado pelo processo de substituição dos engenhos pelas usinas, no fim do Segundo Império. Sua mãe, Maria Amélia Ferro Ramos (Mariquinha), era filha de pecuaristas. Sob rígida educação, que incluía castigos físicos como a palmatória, a muito custo o menino triste aprendeu a ler e a desenvolver o gosto pela leitura, graças, sobretudo, à atenção afetuosa de uma prima chamada Emília e, quando adolescente, ao incentivo à escrita jornalística dado pelo intelectual Mário Venâncio, seu professor de geografia em Viçosa.

Como dissemos em um livro anterior (cf. Ferreira, 2015), Graciliano passou pouco tempo na escola e não se tornou bacharel, não se enquadrando no perfil comum do intelectual de sua época, exemplar da “*praga do Bacharelismo*” – expressão que Sérgio Buarque de Holanda utiliza em *Raízes do Brasil* para referir-se à tendência nossa de exaltar a personalidade individual acima de tudo, com dignidade e importância conferidas pelo título de “doutor”. Todavia, a autodidaxia de Graciliano não ocorreu fora das oportunidades que jovens como ele dispunham, por sua própria condição social. De acordo com Sérgio Miceli (2012, p. 118):

Tratava-se de um autodidatismo peculiar para rapazes de tal condição social, ora próximo de um aquecimento doméstico, ora costeando a absorção de habilidades pouco usuais. Essa educação caprichada, incutida por adultos cultos e requintados, nada tinha a ver com o esforço solitário e nada gratificante de moços destituídos de haveres.

Entre os afazeres comerciais junto ao pai, o jovem sertanejo esmerava-se na literatura, sua “provisão de sonhos”. Contudo, as condições por ele vividas mais o constrangeram do que o estimularam à atividade literária. Paradoxalmente, foi por meio dela que Graciliano encontrou refúgio para suas crises existenciais, aprofundadas 1) pela frustração com o abandono da carreira jornalística iniciada em 1914 no Rio de Janeiro – centro gravitacional da atividade literária nacional brasileira –, por causa da tragédia familiar onde morreram três irmãos e um sobrinho seus, vítimas de um surto de peste



bubônica que dizimou a cidade em 1915; 2) pela responsabilidade de cuidar de quatro filhos pequenos após a morte, em 1920, de sua primeira esposa, com quem ele enfrentou a própria família para levar adiante o namoro, uma vez que seus pais não viam o relacionamento com bons olhos; e 3) pelas limitações características do modo de vida provinciano da antiga cidade, movida a fuxicos e intrigas políticas.

Em 1924, numa profunda crise depressiva, Graciliano pensou em dar cabo de sua própria vida. À filha Clara Ramos ele confessou sobre a situação experimentada: “encontrei dificuldade séria, pus-me a ver inimigos em toda a parte e desejei suicidar-me. Realmente julgo que me suicidei” (G. Ramos *apud* C. Ramos, 1979, p. 54). Foi nesse tempo que surgiram alguns contos que, desenvolvidos ao longo dos anos seguintes, originaram os romances *São Bernardo* e *Angústia*. Sua descoberta como romancista, através dos relatórios que redigiu ao governador Álvaro Paes prestando contas de sua administração como prefeito repercutiram na imprensa carioca-nacional, se tornando um dos mais comentados casos do reconhecimento de um verdadeiro artista das letras na história do campo literário brasileiro.

Considerações finais

As disposições romanescas de Graciliano Ramos foram construídas e despertadas por questões simbólicas, materiais e, sobretudo, existenciais: num universo de poucos risos, sempre esconso em pseudônimos, a experimentação do gênero romance, iniciada com *Caetés*, em 1925, e finalizada em 1938, com *Vidas secas*, foi, ao mesmo tempo, um doloroso exercício de recriação estética e ontogenética, de afirmação do nome próprio de Graciliano Ramos como romancista e como entidade cultural, ajustado às solicitações e constrangimentos do campo literário brasileiro.

Referências

- Bourdieu, P. (1996). *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, Brasil: Papirus.
- Candido, A. (1996). *Graciliano Ramos*. Rio de Janeiro, Brasil: Agir.
- Ferreira, C. R. (2015). *Habitus, campo e mercado editorial: a construção do prestígio da obra de Graciliano Ramos*. Maceió, Brasil: Edufal.
- Miceli, S. (2012). *Vanguardas em retrocesso: ensaios de história social e intelectual do modernismo latino-americano*. São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.
- Ramos, C. (1979). *Mestre Graciliano: confirmação humana de uma obra*. Rio de Janeiro, Brasil: Civilização Brasileira.
- Ramos, G. (1992). *Obra completa*. Rio de Janeiro, Brasil: Record.



Wacquant, L. (2005). Habitus. In J. Beckert; M. Zafirovsk. (Ed.), *International Encyclopedia of Economic Sociology* (p. 315-319). London, England: Routledge.



Sincretismo, activismo político y arte actual. Video instalación y performance: “Migrantes”.

Álvaro Villalobos Herrera

Resumen

En el arte actual el sincretismo se entiende como una categoría que aglutina de manera abstracta los efectos que provienen de diferentes, lugares, creencias, comportamientos y dogmas así como modos de sentir, pensar y actuar que utilizamos para concentrar conceptos, técnicas e incidencias contextuales en los procesos creativos. El reconocimiento del sincretismo en el arte surge de la mezcla y coparticipación de elementos de procedencia indiscriminada que facilitan el desarrollo del potencial creativo del artista y a la vez generan pensamientos y acciones que cargan las obras de mixturas heterogéneas e hibridaciones útiles para los diferentes medios de producción. El objetivo del presente artículo es vincularlo con la performance, una práctica artística interdisciplinaria, por medio de la cual se abordan de manera crítica, problemas políticos y sociales. Estos últimos se encuentran en los diferentes tipos de violencia, migraciones y discriminaciones económicas, raciales y de género; los problemas sociales aquí son identificados como reductos del neoliberalismo capitalista. Lo delatan los testimonios recogidos en una obra personal con miembros de las caravanas de migrantes que pasaron por México de 2018 a 2019 rumbo a Estados Unidos y las personas involucradas en las performances de dos artistas mexicanas que veremos más adelante. El interés del arte por denunciar las carencias en la educación, la pobreza material, y todas las formas de violencia está basado en la manera en que azotan grandes sectores de la población en América Latina.

Palabras clave

Arte relacional; Instalación; Performance; Activismo político.

Sincretismo, performance e instalación artística

Los vínculos entre el arte actual y las categorías conceptuales: sincretismos e hibridaciones en este caso son utilizados para establecer relaciones entre los elementos formales y conceptuales que componen la performance porque contienen características similares por su estructura azarosa. Aquí se abordarán tres obras pensadas como propuestas de activismo cultural y político, basadas en realidades de comunidades que no han podido insertarse en las dinámicas de las economías globales en el contexto latinoamericano actual. La noción de sincretismo utilizada en esta ocasión



referida al arte, ha sido sustentada en trabajos anteriores y equivale a un concepto que mezcla elementos de diferente naturaleza, que no se corresponden entre sí pero al unirse en las obras, generan resultados azarosos e indeterminados, la mayoría derivados de mezclas y yuxtaposiciones entre sus componentes. En esta ocasión el sincretismo es tomado para la obra artística como un fenómeno sociocultural que define algunas formas de pensamiento y acción evidentes en esta región, producto de creencias y padecimientos de comunidades pertenecientes a estratos populares que afrontan los embates del capitalismo y el neoliberalismo.

Dado que el entendimiento del arte surge de la conjunción entre la intención del artista y en mayor cantidad por las informaciones de los receptores en torno a los temas tratados en la obra, los resultados son siembre híbridos azarosos e indeterminados, más en la performance que trabaja ya no la representación sino con la presentación formal y conceptual de los temas que aborda. Estos conllevan al desencadenamiento y participación de fuerzas, dentro de una perspectiva multidisciplinaria y orgánica como la vida misma, inmersa en dinámicas de acción y movimiento, en tiempos y espacios también aleatorios, indeterminados pero reales y específicos.

El arte se conforma a partir de las realidades del creador pero sobre todo del imaginario de los espectadores, inclusive de aquellas realidades que contradicen las maneras de pensarlo. Así el arte implica eminentemente una condición de movilidad del mismo pensamiento, contradiciendo las posturas fijas que tienden a mostrar verdades absolutas. Reconoce los desplazamientos del pensamiento como elemento generador del mismo, implica percepciones plurales de igual manera móviles y cambiantes híbridas y sincréticas. En la performance que trabaja con actos presenciales, el sincretismo se ejerce desde lo posdramático y aspira la realidad como materia moldeable, que en las acciones artísticas se convierte en motivo para reflexionar y accionar en colectivo todas las circunstancias aleatorias que la componen, provengan de donde provengan. Este tipo de arte se desliga de la dramatización de la escena para convertirse en activismo político con estrategias artísticas utilizadas con propósitos de reivindicación de los valores sociales y los derechos fundamentales de las personas que involucra.

Arte y activismo político

Lo político aquí se presenta como un ímpetu complejo derivado del instinto natural de supervivencia humana, que se complejiza en las maneras como se norman socialmente la competitividad y las relaciones de poder entre individuos de diferentes condiciones



sociales. Surge del frenesí dictatorial que conjuga deseos colectivos de convivencia e implica reglas, leyes y normas de comportamiento en función de las relaciones colectivas. Lo político se vincula en la performance con las normas, reglas y costumbres que la sociedad impone al individuo; y la política con la administración o el deseo de dirección de los acontecimientos políticos. Las principales fuentes de inspiración que dan sentido a mis performances están enmarcadas por los problemas sociales y políticos convertidos en actos simbólicos; ya que, una vez que el arte se inscribe en el universo simbólico interfiere con la vida cotidiana, al menos simbólicamente.

Desde esta perspectiva la performance emprende acciones que no están encaminadas a la producción de objetos físicos para el consumo comercial, más bien enfatiza la materia significativa del arte. En la performance el artista debe estar preparado para captar el entendimiento del espectador y para modular los contenidos de la obra a favor de los diversos conocimientos de públicos cada vez más informados. Para ello realiza búsquedas en contextos diversos y explora los diferentes niveles de realidad tanto del público como del creador, así mismo, pone en tensión los mismos dispositivos de creación del arte actual. El entendimiento del arte actual se facilita cuando los artistas trabajan temas que el público identifica rápidamente, en ese sentido, lo político proporciona constantemente diversos argumentos.

Los resultados de las performances en este caso ya no son fijos ni determinantes, fluctúan entre la intención del artista y todas las posibles combinaciones con el imaginario de los receptores, juntos creador y receptor deben relacionar los motivos conceptuales que inspiran la obra con las situaciones más próximas a sus realidades. Tanto los planos de realidad del arte como las percepciones del público pueden ser paralelos aunque nunca plenamente diferenciables, es decir que son amplias y diversas las posibilidades de mostrar el arte como diversas las posibilidades de interpretarlo. La performance se basa en la presentación, toma distancia de la representación y en el mejor de los casos no ofrece una similitud de otra situación sino que procura revelar la manera más natural posible para entender los temas que trata. Aunque todas las artes en teoría representan una ilusión fantástica, la performance emite informaciones conceptuales y perceptivas dirigidas directamente por el artista, quién modula y modela el tiempo y el espacio en los el que se ejecuta la obra de manera presente.

Por su parte la instalación artística surgió paralelamente a la performance y otros formatos como la ambientación, el y el happening. En los conceptos y los componentes



estructurales estas formas de hacer arte se inter relacionan, unas con otras conformando un sincretismo básico explorador de nuevos medios y materiales para desarrollarlos en la profundidad de sus contextos sensibles. La instalación artística parte del collage moderno, la ensambladura, las ambientaciones y las escenografías teatrales y cinematográficas; consiste en colocar objetos visuales, auditivos – sonoros, táctiles u olfativos aleatoriamente en un espacio determinado con el fin de presentar y representar las ideas del artista, a partir de la fusión de herramientas independientes que aprovechan el advenimiento de lo pluri y multi cultural que introdujo de manera sincrética las influencias extranjeras del arte en contextos locales, dirigiéndolas a significados propios y perspectivas inter textuales que representan la posibilidad de producir un arte altamente subjetivo y orgánicamente integrado al espacio que lo circunda.

La instalación es un arte no menos autónomo que une los ambientes físicos, culturales y sociales de manera específica para analizarlos y re significarlos expresivamente, construyendo estructuras que parten de la relación trídica: arte, espacio y tiempo. Se basa en modos de expresión artística que parten una noción abstracta del tiempo como referencia para lograr una visión material del producto artístico. En ese sentido, el arte más bien como una idea básica que se desarrolla en torno a la vida misma y no necesariamente tiene que estar configurado en una forma física, aunque se presente de tal manera.

Arte socialmente comprometido

En esta ocasión prefiero utilizar la enunciación “arte actual” que dista del arte contemporáneo y de manera crítica puede argumentarse que el arte contemporáneo está vinculado física y comercialmente a dinámicas relacionadas con los mercados globales, de la misma forma que a capitales transnacionales y eventos internacionales como las bienales de arte o las ferias de arte que abundan en la actualidad en los centros de poder económico mundial. Visto de esa manera, las relaciones del arte contemporáneo son cada vez más efectivas para el lavado de dinero ilegal, la reducción impuestos en porcentajes traducidos a cantidades del dinero que debería entrar a los erarios públicos y no llega; además es utilizado para la especulación económica nacional e internacional que aprovecha los productos culturales y artísticos para lograr cometidos políticos. El arte contemporáneo lejos de estimar lo sublime, la originalidad y la autenticidad como valores intrínsecos a las obras en épocas pasadas, “circula sirviéndose de los favores de las inversiones especulativas y el lavado de dineros” (Toscano 2017, 28) Queda claro entonces, que a pesar de que uno de los ideales de los



artistas sea la emancipación política e ideológica, en la mayoría de los casos están supeditados a las leyes de los mercados globales como las bienales de arte y ferias comerciales como Zona Maco en México, Artbo en Colombia, Art Lima o Parc Perú, en las que no se venden performances.

Eventos de interés para los artistas como las bienales de arte de La Habana en Cuba o de Sao Paulo en Brasil fueron creadas con el ánimo de promover la mundialización de la cultura, objetivo moderno que, en la actualidad sigue teniendo eco en el espíritu desarrollista universal, basado en la utilización de capitales transnacionales que promueven cada vez con más fuerza la globalización. De la participación en bienales se pasa a las ferias comerciales, el arte contemporáneo no se esquivo de este principio y coincide con la sentencia pronunciada por los curadores de arte, Ivo Mezquita y Kurt Hollander en el artículo editorial de la revista mexicana *Poliéster* dedicada al tema:

“Las exposiciones bienales se basan en la idea del turismo cultural que atrae la inversión extranjera y crea una imagen positiva y moderna en la comunidad internacional. Los intereses mayores de estas exposiciones son también la expansión del capital multinacional y la desarticulación de las fronteras nacionales mediante los adelantos tecnológicos en información y comunicación” (1996,12).

Por lo anterior, aquí se utiliza el término “arte actual”, ya que las obras presentadas en el texto no pertenecen a ningún circuito comercial de legitimación con esas características. Además porque de manera contradictoria, al mismo tiempo que se difunden informaciones por todos los medios sobre las maneras en que las bienales de arte y las ferias comerciales unen a los países por medio de la democratización de la cultura; representada en las ideologías de los organizadores en torno a temas especializados con ánimo de hermanamiento universal, se restringe el paso por las fronteras físicas entre los países participantes.

Por ejemplo en la frontera norte entre México y Estados Unidos donde suceden eventos artísticos transfronterizos importantes para las relaciones bilaterales se están reforzando las bardas físicas y humanas con cercos militares que dividen a los países y se están implementando políticas efectivas para construir muros de contención cada vez más altos; estas murallas contienen dispositivos de seguridad inmensamente agresivos para evitar el flujo de migrantes. Este mismo principio se replica en la frontera sur entre México y Guatemala que restringe el paso de migrantes especialmente de Honduras, y los vecinos países centroamericanos. Cuando el entendimiento de estos lenguajes se



convierten en material fundamental para el arte, pueden eliminarse los lindes substantivos entre las formas y las teorías sobre el mismo, para transformar la actividad artística en una investigación sobre su naturaleza y la vida en función de las realidades que aborda. Para ello el arte puede interactuar con otras disciplinas como la sociología y la antropología social o la economía política, principalmente. Así se generan obras de arte actual híbridas y sincréticas que surgen de la mixtura formal y conceptual con diversos aspectos que provienen las subjetividades con las que se debaten el arte y la vida, de una manera amplia y expansionista.

Las obras de arte actual aquí vinculadas delatan que la realidad se enfrenta a la fantasía y a los ideales engañosos de los gobernantes que sostienen relaciones políticas basadas en la represión y el engaño a los conciudadanos. Por un lado se mantienen las apariencias de buen funcionamiento de las relaciones culturales representadas en el arte y por otro se endurecen las relaciones políticas y comerciales en detrimento de la población civil. Se utilizan todas las energías políticas posibles de un país para mantenerlo dentro de las dinámicas de las economías globales, en demérito de los problemas sociales que se hacen cada vez más agudos, incrementando los índices de violencia, segregación y aislamiento de comunidades excluidas de los sistemas hegemónicos de poder. Un ejemplo que ilustra este postulado es el discutido muro que Donald Trump prometió construir con recursos económicos de México, que ya es una certeza. Una negociación entre los dos países sobre el aumento de los aranceles impuestos a los productos mexicanos que se venden en estados Unidos, derivó en que Mexico dio su brazo a torcer y el resultado fue la presencia de la “Guardia Nacional Mexicana” recién creada por el gobierno de López Obrador en la Frontera México – Guatemala; con el fin de contener el flujo de migrantes centroamericanos por por las revieras del Rio Suchiate con ametralladoras en la mano, para berneplácito de Estados Unidos. En ese punto geográfico la frontera es un torrente de agua y migrantes que de manera natural une geográfica y culturalmente a México con Guatemala pero a la vez los divide; este asunto se abordará más adelante.

Performance y connotación política

La variedad de temas que aportan los problemas políticos y sociales que azotan la región al arte es extensa, un ejemplo es el de la artista mexicana Lorena Wolffer³ destacada en el ámbito nacional e internacional por sus evoluciones en torno a la violencia de género. Los casos de violencia de género se incrementan constantemente en el país derivado de la cultura machista en que vive. Al respecto la artista



recientemente presentó la performance *Mírame a los ojos*, consistente en una serie de acciones desarrolladas en lugares tan dispares como la Plaza de la Constitución Mexicana, el Centro Cultural Manuel Gómez Morín de Querétaro y la Universidad Autónoma de Monterrey en Nuevo León, con mujeres agredidas por el machismo. En la performance involucró testimonios de mujeres sobre violencia de género, una acción cuyo objetivo principal giró en torno a transportar las identidades de las participantes al terreno de lo visible e inteligible. Según la artista en alocución personal, la obra trata de generar una experiencia colectiva de enunciación de palabras y voces directas desde los testimonios de las participantes, para que el público se sensibilice y en el mejor de los casos cambie su actitud al respecto.

Esta obra de Lorena sobre la violencia de género en México se compone de varias etapas, consistentes en la integración de informaciones contenidas en testimonios tomados de manera directa en la plaza pública; trabajó con evidencias proporcionadas por mujeres de diferentes clases sociales. Concluyó con la presentación final de una serie de fotografías de las mujeres que ofrecieron sus testimonios en el Museo Ex Teresa, Arte Actual de México, en el Sistema de Transporte Colectivo STC - Metro de la Ciudad de México y en el Museo de la Mujer de Costa Rica.⁴ La obra se fue transformando de manera aleatoria y complementando de manera sincrética; y además de tener una relevancia constante en el ámbito artístico, delató la incorporación de procesos de construcción social y política a diferentes sectores al ámbito cultural y artístico.

Otro ejemplo lo representa el trabajo de Edith López Ovalle, activista fundadora del colectivo: *Hijos México*⁴, quién desarrolla periódicamente una serie de acciones artísticas frente a las dependencias gubernamentales reclamando claridad sobre los desaparecidos y presos políticos en el país. López lidera un grupo de personas que usan el arte con una postura política y un sincretismo básico en la estructura formal para denunciar los abusos del poder y la violencia del Estado sobre la población civil en los últimos años. Para sus manifestaciones en las calles y plazas públicas utiliza estrategias artísticas que aluden a las desapariciones forzadas que suceden en este país desde hace varias décadas. Por ejemplo, el acto criminal más reciente vinculado con la desaparición de personas, cuyos familiares aún claman a la justicia el esclarecimiento de los hechos en los que están visiblemente vinculados la policía y los políticos estatales al servicio de los carteles de narcotráfico. Esto sucedió en Ayotzinapa, Guerrero en 2014. En este caso *Hijos México* apoya a los familiares, madres, y



hermanas que aún buscan los restos de los ausentes en las montañas y valdíos. Los dolientes que buscan a sus familiares desaparecidos acuden a la fe y realizan actos religiosos de diferente procedencia mezclados con militancia política también con diferentes filiaciones y dogmas, evidenciando un sincretismo en su comportamiento que mezcla sucesos salidos de la vida misma con prácticas votivas, accionismo político y arte performativo.

Una performance más, vinculada al activismo político del colectivo *Hijos México* se denomina: “Lavandera lava la bandera”, inspirada en las acciones del “Colectivo Sociedad Civil” que se estableció durante mucho tiempo en la Plaza Mayor de Lima, Perú en medio de la pugna por la presidencia del país en el año 2000, en esa época un grupo de artistas, intelectuales y activistas, animó la conciencia del pueblo con actos simbólicos para derrotar al presidente en turno. Los actos de lavar la bandera también fueron utilizados en la Plaza de Bolívar en Bogotá, Colombia por el profesor Gustavo Moncayo, tras el secuestro de su hijo como consecuencia de las guerras de guerrilla, narcotráfico y paramilitarismo que sufre el país constantemente. A decir del intelectual peruano Gustavo Buntinx, miembro fundador del Colectivo Sociedad Civil en Lima, en el texto: *El Colectivo Sociedad Civil y el derrocamiento cultural de la dictadura de Fujimori y Montesinos*⁵, que la acción de lavar la bandera representó entre otras cosas.

“La presión de un sector de la sociedad civil que no quería dar su brazo a torcer y que había decidido conducir la protesta hasta sus últimas consecuencias. Es decir, todos los ciudadanos que nunca estuvieron de acuerdo en negociar políticamente con un régimen ya muy claramente mafioso y corrupto encontraron en Lava la Bandera su mejor lugar de resistencia. Por ello, esta performance llegó a convertirse en la vanguardia estratégica del movimiento opositor y curiosamente, su difusión fue cada vez más en aumento.”
(2000)

“Lavandera lava la bandera” en México enmarca una serie de manifiestaciones artísticas a las que un nutrido grupo de jóvenes liderados por Edith convocan por internet a reunirse frente a la Corte Suprema de la Justicia de la Nación en el centro histórico de la Ciudad de México para lavar la bandera mexicana empapada en tinta roja. La primera fase se cumplió sistemáticamente una vez cada mes, de 2014 a 2018 y consistió en que, al mismo tiempo que los artistas lavaban la bandera de México y la colgaban en un tenderero improvisado en la calle, aregnaban al público que circulaba por el lugar, invitándolo a sumarse a las acciones de denuncia. El público desprevenido participó de manera entusiasta lavando la bandera de México que se encontraba entre un recipiente



con agua teñida de color sangre; en ese sentido la obra activó considerablemente un mecanismo catártico fincado en el dramatismo la de acción, nunca más cruda que la realidad mexicana en el tema de las desapariciones forzadas, violentas y violación a los derechos humanos con diferentes móviles que aún se registran cotidianamente.

Las estadísticas señalan que al terminar el sexenio del gobierno presidencial de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), las muertes violentas, derivadas de la guerra frontal contra el narcotráfico en toda la república, ascendieron a más de treinta mil. En el actual gobierno de Andrés Manuel López Obrador, aunque cambió las estrategias de manejo del tema del narcotráfico, han aumentado considerablemente los índices delincuencia común que generan violaciones, secuestros y asesinatos. Hoy en México quizás hay que lavar la bandera por otras causas también políticas, la zozobra e inestabilidad económica y social en la que vive el país, al comienzo del sexenio de un gobierno presidencial del autodenominado Movimiento para la Renovación Nacional MORENA, que navega con la bandera de pensamientos de izquierda avanzada pero opera con estrategias heredadas de su militancia en el priismo tabasqueño de derecha de los años setenta. En el primer año de gobierno el país no ve soluciones concretas a los problemas citados. Otro caso de pensar es el entreguismo del gobierno al dominio estadounidense en las recientes negociaciones sobre el tema de los migrantes económicos que pasan por México, este país a comienzo de 2019 se comprometió a reducir los porcentajes de migrantes que van rumbo al norte. Es bien sabido que una de las estrategias para ello consiste en la militarización de la frontera sur con Guatemala que ya hemos citado y el recorte de visas y becas para jóvenes estudiantes que intentan ingresar al país de manera legal, cuando es de conocimiento público que México tenía la tradición de exportar conocimiento otorgando visas y becas a jóvenes de diferentes países, para ingresar a programas de estudios de calidad.

Performance: “Migrantes”, obra artística personal

Con referencia al tema tratado en el presente texto, el sincretismo y los problemas sociales y políticos y el arte, trabajamos la obra artística personal en conjunto con un grupo de profesores y alumnos de artes de las universidades públicas en México titulada: “*Migrantes silenciosos auto, parlante - centro de información.*” Esta obra se presentó en el Festival de Performance y Política: XI Encuentro, “El mundo al revés: Humor y performance” organizado por la Universidad de New York por medio del Instituto Hemisférico de Performance en la Ciudad de México. Las performance se presentó del 20 al 29 de junio de 2019 en las calles del Centro Histórico y se ejecutó a



nombre del Grupo de Investigación y Acción en Arte y Entorno de la Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional Autónoma de México GIAE – FAD - UNAM conformado por los artistas, Yuri Aguilar, Luis Serrano y Álvaro Villalobos, fundamentada de la siguiente manera:

En una primera fase mediante trabajos de campo se tomaron testimonios a migrantes en México quienes en su deambular realizan acciones de supervivencia para mostrar en una obra que delata los desplazamientos masivos principalmente de centroamericanos que van hacia el norte en busca de una mejor calidad de vida. Los testimonios fueron tomados en los albergues de paso, y con su autorización fueron presentados en una performance que incluyó otra parte de video e instalación artística. Las imágenes y voces de la obra corresponden a informaciones y denuncias tomadas directamente de las fuentes de origen y fueron llevadas al público en la calle también de manera directa con el fin de evidenciar sus necesidades, sin los filtros ni ediciones que utilizan los medios informativos; la segunda fase está en proceso y consiste en llevar los testimonios a las organizaciones que proporcionan ayuda y generan programas de apoyo. A través de investigaciones propias en el arte, se establecen relaciones entre el móvil conceptual de la obra y la necesidad de sensibilizar a diferentes tipos de receptores, haciendo visibles en la esfera pública las necesidades de un sector vulnerable de la sociedad que requiere apoyos urgentes. Se trata de un arte socialmente comprometido con problemas que afectan muchas personas en este contexto.

Drama humano

En varios sitios de México se encuentran familias migrantes, mayoritariamente afro descendientes de Centroamérica y el Caribe. La mayoría están varados en los semáforos pidiendo ayuda para comer y continuar la travesía hacia el norte, donde además sabemos que no serán bienvenidos. El flagelo crece continuamente; se recrudeció con la represión registrada en la frontera sur del país desde los primeros días de octubre de 2018 a la fecha. En México hay diferentes albergues que atienden sus problemas de manera insuficiente, tales como: Casa Tochan en Pino Suárez, Casa las Josefinas en Vallejo, Centro para los derechos del migrante en la Condesa, el Albergue de Pilares en Metepec y el Instituto para las Mujeres en Migración entre otros; ellos proporcionan refugio temporal y asistencias básicas, la mayoría asistida por benefactores de la iglesia católica. A decir de los entrevistados, les ofrecen albergue temporal a cambio de fidelidad al dogma judeo cristiano. Las necesidades de los migrantes, motivos de migración, origen, destino, soluciones de convivencia familiar,



ayuda psicológica y económica o violación a sus derechos son problemas poco conocidos por la mayoría de la población mexicana.

Mediante trabajos de campo se tomaron diferentes testimonios y con la autorización de los entrevistados se utilizó la voz y la imagen en una obra artística. Las informaciones generales que llegan a la población vienen de los noticieros oficialistas que engañan y mienten al respecto. Uno de los objetivos de este trabajo consiste en obtener informaciones de fuente directa y llevarlas al público y a las organizaciones que proporcionan ayuda como la Internacional para las Migraciones, OIM, institución que genera programas de apoyo siempre limitados e insuficientes. Actualmente el GIAE; diseñador y ejecutor de la performance que vincula el activismo político trabaja desde el arte, estableciendo relaciones entre el público y las diversas maneras de atender las necesidades de los migrantes, hace visibles sus problemas enfocándolos a través de investigaciones inmersivas que facilitan posibles soluciones y canaliza diferentes apoyos que puedan obtenerse.

Ruido popular

Otro incidente de origen popular que sirvió para encadenar de manera sincrética las posibilidades conceptuales con la estructura formal de la obra consistió en valorar los altos niveles de contaminación auditiva que se ponderan en México; aquí es común escuchar ruidos ensordecedores como las sirenas de las patrullas de policía, ambulancias y alto parlantes de todo tipo que se incrementan de manera indiscriminada. En las colonias circulan carros viejos con bocinas y grabaciones que anuncian la compra de chatarra, fierros viejos, lavadoras y refrigeradoras; así mismo circulan vehículos que informan las ventas de tamales oaxaqueños. Estas voces pertenecen a la tradición popular. Al volumen del ruido en el entorno público se suman vendedores callejeros gritando por micrófonos y altavoces en plazas públicas, estaciones del metro y lugares de congregación masiva que incrementan la contaminación auditiva. Estos elementos sirvieron de inspiración para la performance cuya presentación conllevó otra parte que puede ser entendida desde las teorías sobre la instalación artística.

La obra en el Encuentro Hemisférico de Performance puso en acción una camioneta *pick up*, con una oficina en la parte trasera misma que que proporcionó informaciones actualizadas sobre las migraciones en México, la oficina se instaló de manera improvisada entre una palapa (choza). Allí se encontraban publicaciones recientes con datos proporcionados por los centros de investigación de las universidades públicas



mexicanas, para que los participantes pudieran subir y consultarlas. Por medio de un alto parlante se reprodujeron las voces de los migrantes y sus testimonios, mezclados con sonidos de sirenas de ambulancias y patrullas, en alto volumen para llamar la atención del público desprevenido. Los testimonios orales de los migrantes periódicamente eran interrumpidos para reforzarlos con testimonios en video editado a corto directo para no falsear la información. En el techo de la choza se instaló un video proyector desde el que se mostraron los videos con los testimonios. La camioneta circuló en lugares de concentración masiva del Centro Histórico de la Ciudad de México entregando detalles reales sobre su situación, con datos basados en informaciones que los noticieros oficialistas del país no proporcionan en sus emisiones, básicamente porque sus intereses son otros.

La camioneta se convirtió en el centro de acopio e intercambio de informaciones útiles para la acción y reflexión sobre el movil conceptual de la obra. Aquí se recibieron y distribuyeron folletos impresos y copias de documentos relacionados con el flagelo. Se entregaron los testimonios correspondientes a investigaciones realizadas de manera directa en los refugios; la población participó en los procesos de producción, difusión y retroalimentación de la pieza. Además del modo performativo, se desarrolló una fórmula que tiene que ver con la instalación artística. La instalación en esta obra, se pretende más allá de la simple representación esquemática de temas y se acerca a paradigmas continuadores de magias, mestizajes, hibridaciones y sincretismos que utilizan diversas opciones semánticas y estéticas para crear discursos no convencionales. En esta ocasión se evidenció el uso del sincretismo, tanto en la estructura formal como en la conceptual, se incluyó un porcentaje mayor de material activo tomado de la vida cotidiana y se presentó con ayuda de los medios electrónicos digitalizados y editados en video; los avances tecnológicos del video digital fueron utilizados para modular la propuesta dirigida a la sensibilización del público en torno a un tema que nos concierne a todos.

Notas

¹ Presente texto es uno de los productos del proyecto de Investigación: *Principales orientaciones teóricas de los estudios visuales en América Latina. Etapa II, Clave SIEA UAEMéx: 4762/2019CIB.*

² Lorena Wolffer, (Ciudad de México, 1971). Artista y activista cultural que trabaja sobre los problemas políticos del México contemporáneo. El machismo y la violencia de género, son los móviles conceptuales más importantes de su obra.



³ Las fotografías de estas exposiciones fueron realizadas por Guillermina Navarro. Otras generalidades del proyecto pueden consultarse en: <https://bit.ly/2KXck5h>

⁴ Edith López Ovalle, México D.F 1983. Artista visual con importante historia de militancia política y activismo. En el genocidio estudiantil de la Plaza de Tlatelolco en 1968, México que generó el exilio de su madre en Cuba, razón por la cual ella se vivió la infancia en condiciones de orfandad.

⁵ Documento completo en: <https://bit.ly/2MdVZKf>

Bibliografía

Buntinx, G, *El Colectivo Sociedad Civil y el derrocamiento cultural de la dictadura de Fujimori y Montesinos*, desco / Revista Quehacer No. 158 / Ene. – Feb. 2006, <http://blogs.macba.cat/pei/files/2011/01/Microsoft-Word-buntinx-lava-la-bandera.pdf> consultado el 03 de septiembre de 2019.

Hollander, K, et. al. *Bienales de arte*, Revista Poliester, No. 20 verano (1996) México,

Toscano, J, *Toscano contra el arte contemporáneo*, (2017) México, Ediciones Tumbona



Arte para la prevención social de la violencia. Experiencia de intervención social desde las artes para una cultura de paz. Colonia Constitución, Guadalajara Jalisco, México. (2017)

Claudia Berdejo Pérez

Resumen

El presente trabajo describe un proyecto piloto de intervención social cuyo objetivo es el análisis del empleo del arte como herramienta educativa para la prevención de la violencia y el desarrollo de una cultura de paz. Lo mencionado tiene como fin la aproximación teórica y práctica a través del ejercicio del arte en comunidades socialmente desfavorecidas y con ello poner al alcance de éstas el acceso a los bienes de la cultura.

Este proyecto se realiza en el año 2017 de enero a julio en una escuela pública con jóvenes adolescentes de la zona metropolitana de la ciudad de Guadalajara, Jalisco; México, la colonia Constitución, la cual es señalada como territorio para el tráfico y venta de droga al menudeo y por las desapariciones de niñas y mujeres para el comercio o trata de personas.

Dada la complejidad del problema se planteó la construcción de una metodología de intervención social diseñada a partir de las necesidades del barrio trabajada de manera interdisciplinar desde la sociología, la psicología y las artes, a través de talleres propuestos como espacios de reflexión acerca del problema de la violencia, la visibilización e identificación de los conflictos de la comunidad y los beneficios de una cultura de paz.

La experiencia de esta intervención permitió identificar los instrumentos educativos y las prácticas artísticas y pedagógicas que inciden en la mejora de la calidad de vida de las comunidades, donde la participación del barrio es determinante para que el arte pueda fungir como mediador en la prevención de la violencia y la transformación social.

Palabras clave

Arte; Cultura de paz; Educación; Violencia; Prevención social.



Introducción

Como plantea el artista uruguayo Luis Camnitzer, el arte es un instrumento para mejorar la sociedad, y desde su dimensión social política abre las posibilidades que tiene éste como herramienta de comunicación y sensibilización social.

Bajo esta perspectiva reconocemos en las artes una oportunidad para el desarrollo armónico de una sociedad en vías de una cultura de paz, sobre todo ante la situación de una agravada violencia que vivimos en nuestro contexto, la cual ha permeado todos los ámbitos de la sociedad deteriorando su tejido y los más elementales derechos de los ciudadanos, haciendo de la misma un hecho cotidiano al que lamentablemente nos hemos acostumbrado.

Desde el ámbito educativo vimos la emergente necesidad de colaborar con algunas prácticas derivadas del campo de las artes para coadyuvar a la prevención social de la violencia, bajo el entendimiento de que ésta tiene raíces estructurales y por tanto es un problema de gran complejidad que requiere de un abordaje interdisciplinar.

Cabe mencionar que aunque existen programas institucionales para el fomento de las artes en el contexto citado, estos no habían presentado resultados significativos a la fecha de investigación, por lo que nos dimos a la tarea de indagar en las formas en que estos fueron estructurados o propuestos y lo cual nos llevó a detectar varias debilidades relacionadas a visiones unidisciplinarias y falta de metodologías que consideraran el contexto en el que se insertan estos programas, creando una grave ruptura con los destinatarios.

Por ello se propone explorar qué posibilidades aportan las artes como instrumento educativo desde una perspectiva interdisciplinar en la que las ciencias sociales constituyen el eje de la propuesta.

En la primera fase del proyecto se realizó un rastreo en el contexto planteado para la intervención social, a fin de conocer y comprender las prácticas culturales, sociales y problemáticas del mismo y de sus habitantes. Es preciso señalar que esta exploración nos da cuenta de un territorio lleno de carencias económicas y sociales, la violencia ha permeado la vida de este barrio y en el imaginario de sus habitantes existe una serie de representaciones asociadas con la llamada “cultura del narco”

[...] cultura que constituye un culto a la muerte una especie de devoción católica, una cultura del triunfo rápido, del instante, del exhibicionismo, hablar de pacas de dinero,



joyas, carros, “trocas”, armas, mujeres, vestuario llamativo, vivienda expresiva, objetos lujosos, haciendas, fincas, caballos, palenques, música representativa, tecnología” (Gómez y Figueroa, 2013, p.4).

Esta situación agrava aún más la problemática del contexto que se ve reproducida en las preferencias musicales, vestimenta, artículos de consumo, moda, imágenes de culto y en general representaciones simbólicas con una gran carga de violencia que son la aspiración de vida de sus jóvenes.

En la segunda parte del proyecto se llevan a cabo talleres educativos de arte dirigidos a jóvenes adolescentes (mujeres y hombres) entre 12 y 15 años de edad, de primer a tercer grado de secundaria o escolaridad media, quienes son uno de los grupos más vulnerables tanto en lo económico como cultural y social, y cuyo perfil está fuertemente influenciado por las problemáticas sociales descritas. La intervención se realiza en la escuela secundaria mixta número 13 del barrio.

Finalmente se presenta un resumen de las experiencias de las prácticas artísticas educativas realizadas, así como los resultados obtenidos de esta exploración.

El equipo de trabajo estuvo conformado por profesores investigadores de las licenciaturas en Artes, Seguridad Ciudadana, Sociología y Psicología, así como alumnos investigadores del Centro de Arte, Arquitectura y Diseño de las licenciaturas en Artes Visuales para la expresión plástica, Arquitectura y Sociología, todos de la Universidad de Guadalajara, durante un ciclo escolar del calendario de actividades de la Secretaría de Educación Pública, (SEP) con duración de 6 meses.

Fundamentación del problema

Intervención socio-educativa

Por los problemas detectados ya mencionados en el que existe una brecha que aleja los programas institucionales de los destinatarios, este trabajo se apoya en los planteamientos que se hacen en la intervención socio-educativa descrita como “aquellos procesos de ayuda a personas individualmente tratadas o a colectivos más o menos desfavorecidos, con la intención de mejorar su situación personal o laboral y su inserción social”. (Arredondo y Diago, 2011, p.23).

En este caso la colaboración realizada a este barrio si bien se realiza desde un ámbito externo se considera fundamental los intereses del grupo intervenido así como el análisis del contexto y sobre todo la participación activa de los sujetos involucrados; ya



que al implicar a estos en los procesos propios de cambio, aumenta la motivación por el cuidado de su contexto e incidencia en la transformación social.

Arte y Cultura de paz

En cuanto al tema del arte, este se aborda como un camino o método de aprendizaje en el que aunado a la cultura de paz resulta un recurso facilitador de los procesos de cambio pues coadyuva a la observación, la comprensión sensible y reflexión de las problemáticas del contexto, así como para la formación de valores y creación de nuevos imaginarios; es decir el arte como instrumento detonador de cambio, constructor del mundo del propio individuo y de sus capacidades, el fortalecimiento de su identidad, autoestima y del trabajo colaborativo a favor del diálogo y cultura de paz.

El arte desde esta dimensión educativa es tomado en este proyecto como instrumento para la prevención social de la violencia y la construcción de la “cultura de paz” cuyos elementos fundamentales de ésta son, el aprendizaje y la práctica de la no-violencia activa” (Nava y Godínez, 2014, p.25)

Aunado a ello, se considera como prevención social de la violencia, la forma de construir paz, es decir, la anticipación a las problemáticas a través de las artes, o en el caso de la violencia ya instalada, las acciones para evitar que ésta crezca.

Metodología

Diseño del proyecto

Cabe mencionar que para la creación de talleres se abordaron temáticas que no fueron las que caracterizan la gravedad del contexto, sin embargo se derivan de ello. Tal decisión se justifica en la idea de crear este vínculo de intervención considerando fundamental la percepción de los habitantes del barrio, por lo que se tomaron aquellas problemáticas que los jóvenes refirieron y que perciben de mayor relevancia por afectar su vivir cotidiano, siendo éstas: el vandalismo; los perros callejeros; la suciedad del entorno; el consumo de drogas; el machismo; la falta de comunicación y escasa participación colectiva en problemas comunitarios; las discusiones; la falta de respeto e intimidad en el entorno familiar y la falta de convivencia equitativa en perjuicio de las mujeres.

Es importante destacar que el objetivo de este proyecto no tuvo como fin la formación técnica de artistas o adquisición de destrezas disciplinares, o la producción de obras de arte, por lo que los talleres se centraron en las aportaciones de la educación en el arte,



sus metodologías vinculadas al desarrollo integral de las personas a fin de promover una cultura de paz.

Enfoque interdisciplinar

Dada la complejidad del tema de la violencia, el enfoque interdisciplinar ofreció a este trabajo los instrumentos y temáticas para la impartición y orientación de talleres, así como la conducción pedagógica. La vinculación entre diversas disciplinas involucradas ayudó a conectar saberes entre las artes y las problemáticas sociales del contexto de intervención para detectar los intereses y necesidades del grupo destinatario y en general acerca de las problemáticas que estos identifican de su entorno. Sin duda también este enfoque fue de suma riqueza en la formación de los facilitadores de los talleres cuya perspectiva disciplinar se amplió hacia la comprensión de los fenómenos sociales, el arte entendido con una mayor profundidad para generar aprendizajes que potencien la vida de las personas.

Talleres artísticos

En cuanto a la decisión de implementar talleres, estos se consideraron como una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias y participación colectiva, ya que generan situaciones o problemáticas para ser resueltas tanto individual como grupal, es decir, “aprender haciendo grupo” como lo menciona Ander Egg en su libro “El taller una alternativa de renovación pedagógica” (1999), y con ello reforzar las formas de relacionarse sanamente y vivir en comunidad.

La estructura de los talleres se configuró los viernes de cada semana durante la jornada matutina con duración de seis meses, al que asistió un grupo de 50 jóvenes, seleccionados por la misma escuela. Se dividieron en 5 mesas con dos facilitadores que se integraron a cada una de estas, y en las cuales establecieron relaciones horizontales entre los participantes para facilitar el diálogo y la tolerancia, basado en el respeto a los intereses de los destinatarios.

La temática de los talleres se trabajó desde el interés y percepción de los jóvenes acerca de su contexto, y para que éste fuera encaminado hacia este fomento de cultura de paz, se realizó una serie de ejercicios propuestos desde la perspectiva de seguridad ciudadana, donde los jóvenes hacen referencia a las problemáticas de su comunidad, barrio y su familia.



En cuanto a las estrategias didácticas de los talleres fueron diseñados con el apoyo de los especialistas en seguridad ciudadana, arte, sociología y psicología a fin de abordar a los individuos desde diversas dimensiones y propiciar así el aprendizaje colaborativo, el respeto a la individualidad, así como la permanente reflexión.

Instrumentos

Para cada taller se proporcionaron las herramientas teóricas sobre la temática relativa a la cultura de paz apoyadas de recursos audio-visuales o corto-metrajés a manera de introducción en cada sesión de trabajo, bajo la idea de establecer un “marco lúdico de creación que desarrolla competencias individuales y grupales en el ámbito emocional, social y cognitivo” (Gabelas, 2010, p.369), y lo cual tuvo como resultado que además de ser un medio muy rápido para reforzar el objetivo de la temática, ayudó a fomentar actitudes positivas de los participantes hacia el taller al tratarse de cortos animados pensados en una población joven, lo cual permitió disminuir la resistencia ante el mismo.

Experiencias educo-artísticas

La resolución de conflictos que el taller presentó, como por ejemplo, la dispersión de la atención, la desmotivación de algunos, la falta de permanencia, las reacciones violentas entre sus participantes entre otras, requirió que al final de cada sesión se realizara una reflexión interdisciplinaria entre los profesores especialistas y los alumnos facilitadores, para ir reorientando en el mismo campo el curso de los talleres, dadas las situaciones o retos que se presentaban cada día, y así ajustar los instrumentos y metodologías de aprendizaje.

Alimentar el ánimo del taller constituyó un reto, que para su logro, tuvo que estimularse la participación de sus integrantes como sujetos activos en los ejercicios de los talleres, respetando la individualidad de su expresión, sus formas, tiempos y cultura. Ello con apoyo en los especialistas en psicología.

De las experiencias que consideramos relevantes, se hizo una exploración acerca de la percepción de la propia valía y la cual arrojó una pesimista visión de la misma en la que su baja autoestima refleja las problemáticas del contexto. Los jóvenes no se perciben con cualidades ni capaces de enfrentar el mundo que los rodea, su perspectiva es desoladora y encuentran en la violencia la forma de supervivencia; por lo que el enfoque pedagógico de los talleres buscó el fortalecimiento de esta autopercepción trabajando técnicas artísticas que facilitan el empoderamiento de los jóvenes sobre su valor que más adelante se describen.



Lo mencionado requirió de un continuo estímulo a la libertad creativa y expresiva de los participantes, el respeto a su cultura, a la libre participación en las actividades y al refuerzo de conductas positivas para fortalecer su autoestima, así como el fomento a conductas de equidad y la canalización de manera creativa a través de los ejercicios artísticos al impulsar temáticas a favor de una cultura de paz y el continuo diálogo, para reorientar conductas impulsivas o agresivas que se hicieron presentes a lo largo del taller.

Técnicas artísticas

Las actividades artísticas para los talleres se diversificaron tratando de incidir en los diferentes intereses grupales y se dividieron en bloques.

En primer bloque enfocado al área de la plástica comprendió las siguientes actividades: pintura, dibujo, apropiacionismo, collage y comic.

El segundo bloque se organizó desde el campo de las artes digitales en particular de la fotografía y programas para la realización de video cortos animado o *stop-motion*. Y el último bloque correspondiente a las artes escénicas abordó técnicas de introducción al clown y teatro de títeres.

Con esta última técnica escénica de títeres convergen los aprendizajes de todo el taller. Cabe mencionar que estas tuvieron una orientación mayor hacia las artes visuales que es la especialidad de los participantes facilitadores del taller.

Artes Plásticas

Las artes plásticas expresadas a través del dibujo, la pintura y el modelado fueron las herramientas que ayudaron a la reflexión y visibilización de las inquietudes de los jóvenes. Estas expresiones representaron un “medio sensibilizador que puede narrar, entregar testimonios y generar procesos de interacción, transformación y comprensión de la realidad” (Córdoba, 2016, p.15)

Por medio de estas los jóvenes hicieron ejercicios de dibujo y pintura para enunciar pasajes de su realidad representando su barrio, su familia, su contexto, que además de servir como medio de expresión y comunicación de sus ideas, también ayudó en la reflexión sobre los problemas que enfrentan y la comprensión de éstos, pues se derivó del ejercicio previo descriptivo del contexto.



Modelado Artístico

En cuanto al modelado artístico, los jóvenes utilizaron esta técnica para la realización de personajes de un proyecto de corto video, definiendo a ésta como un proceso de representación tridimensional de manera manual. Uno de los atributo de este ejercicio consistió en transcribir su ambiente escolar, barrio o casa, pero filtrado por la percepción del creador; es decir de manera metafórica “se da forma o moldea” esta realidad.

En el ejercicio se construyó una historia derivada de las problemáticas que ellos refirieron, trasladando la narración a un objeto tridimensional. Ello significa aparte de generar habilidades de percepción espacial, el desarrollo del sentido del tacto lo cual abona al desarrollo de sensibilidad perceptiva.

Pudimos constatar que alumnos con un alto nivel de dispersión, al usar sus manos se concentraban y aquietaban. Algunos otros encontraron en esta actividad una inquietud grande acerca de la posibilidad de vivir de ello, además de destrezas técnicas.

Apropiacionismo y Collage

Otra de las técnicas utilizadas para los talleres fue el llamado “apropiacionismo” o bien la “apropiación de la apropiación” Crimp (2005), entendida esta como parte de un movimiento artístico en el cual se toman obras de arte de otros artistas para ser reconstruidas o intervenidas elaborando de esta manera una obra nueva.

En este ejercicio artístico los estudiantes realizaron una obra derivada de otras originales que se les proporcionaron en recortes como base de su creación, haciendo una intervención colaborativa por equipo. La técnica artística permitió la reapropiación de los discursos estéticos de las artes, en la que las imágenes fueron transformadas y tuvieron como condición la libertad creativa, ello derivó en que algunas representaciones tuvieran como característica una visión grotesca, violenta o caótica, imágenes que destruían con pintura para luego volverse a crear, salvados de la mirada prejuiciosa y de estándares estilísticos que invalidaran su libre expresión.

Lo citado los posicionó en igualdad de circunstancias con otros creadores en una alegoría o ejercicio de igualdad al reconstruir desde su mundo el orden y significado de las cosas, concepto fundamental para la paz. Así como en el fortalecimiento de la autoestima al ser capaces de asignar nuevos significados y valores a su mundo y el valor de su individualidad e identidad contra aquellas formas impuestas por una cultura dominante.



El collage como técnica artística se utilizó para hacer una composición por medio de diversos fragmentos como dibujos, fotografías, recortes de materiales, papel etc. lo cual hizo posible potenciar la creatividad de los participantes por la fluidez y variedad de materiales, la experimentación de la composición y lo lúdico de la intervención.

Las representaciones que realizaron se derivaron de un ejercicio previo de visualización a través de la música donde fueron configurando ideas desde su imaginación.

Este ejercicio ayudó a que los jóvenes no actuaran como sujetos pasivos que solo reproducen la realidad, ya que al ser ellos quienes construyen el discurso de la obra, contribuyen al desarrollo de nuevas narrativas así como significados acorde a sus necesidades o intereses. Aun en las representaciones de violencia, no hay descalificación moral, sino un medio para expresar o verter en papel las emociones contenidas.

Historietas (comic)

Según nos dice Montalvo (2017) «el cómic muestra historias con las que podemos empatizar y nos enseñan distintos dilemas morales» además de que con él es posible «exponer ideologías», mostrar «sentimientos» y «puede influir en nuestra forma de ser, cambiando o reafirmando algunas de nuestras ideas». (p.42)

Para el impulso de una cultura de paz la comunicación es un elemento indispensable ya que constituye la forma en que se establecen las relaciones y lo procesos de socialización para resolver conflictos, mediar dificultades y alcanzar acuerdos. La falta de comunicación asertiva es señalada por los jóvenes participantes como una debilidad de su contexto.

Para ello se realizó un ejercicio en el que los participantes creaban el discurso de historietas inconclusas que ellos completaban con oraciones, frases o ilustraciones, y en las que hicieron posible la externalización de valoraciones, miedos, sueños y fantasías.

Corto animado

La realización del corto se hace a través de una técnica cinematográfica llamada *stop-motion* que consiste en una animación realizada a partir de una serie de tomas fotográficas a objetos estáticos a fin de dar impresión de movimiento y a partir de ellas contar historias.



Para este ejercicio se proporcionaron instrumentos tecnológicos digitales para la realización de una historia colectiva por equipo enfocada a la cultura de paz. Los temas derivados de sus preocupaciones del contexto se repartieron en los distintos equipos y los propios alumnos buscaron la manera de representarlo haciendo uso del dibujo, maquetación, modelado de plastilina etc. un ejercicio lúdico de gran riqueza que a su vez hace uso de la tecnología lo cual contribuyó a mejorar las competencias comunicativas de los participantes entre ellos y hacia los facilitadores, esto significó competencias para el dialogo por la paz.

Aproximación al clown

“El clown busca compartir, implicar al que le observa, la mirada del clown acompaña sus pensamientos, sus dudas y de nuevo sus convicciones, en ese proceso continuo de hacer, detenerse para observar, y continuar haciendo” (Prado, 2015, p.33).

El “clown” como técnica que estimula el desarrollo de capacidades afectivas, cognitivas y sociales se propuso para impulsar la interacción entre los participantes del taller, es decir, como instrumento de participación social, ya que trabaja el estado afectivo de las personas o la llamada inteligencia emocional la cual propicia “el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo” (Goleman, s.f., p.8)

Para este ejercicio se recibió la visita de un experto en esta técnica, cabe mencionar que el carácter lúdico de la técnica dispersó un tanto la concentración, sin embargo su valor radica justamente en este carácter lúdico, el cual permitió la libre expresión de los jóvenes en la que no hay emociones erradas y como no existe el rigor academicista que aleja o asusta a los jóvenes a participar, todas las expresiones incluso la misma apatía de algunos fueron respetadas y canalizadas a partir del humor, elemento distintivo de esta técnica, lo cual contribuyó a generar un ambiente propicio para la participación colectiva y la mejorara de las relaciones intra e interpersonales de los participantes eliminando las resistencias para el aprendizaje. Esto colaboró para el ejercicio final del taller a fin de abordar las situaciones o temáticas complejas de una forma fácilmente manejable. Los jóvenes mostraron mayor disposición al trabajo y en el abordaje de temas complejos.



Teatro de títeres

Para cerrar estos talleres e integrar todos los conocimientos se elige como lenguaje artístico el teatro de títeres, el cual es una forma de juego dramático en el que se utilizan muñecos para manipular y recrear una historia y se elige principalmente porque este arte posibilita de innumerables competencias ya que integra actividades de diversas disciplinas para recrear situaciones o contar historias a través de los títeres, además de que es un excelente ejercicio que reúne los aprendizajes vistos a lo largo del taller.

Esta técnica se construyó con la realización de un guión dramático realizado por cada equipo abordando soluciones para las problemáticas referidas al principio de los talleres y orientado hacia la cultura de paz, así como el diseño de personajes, escenarios y diálogos. Esto significó trasladar a nivel simbólico sus necesidades y maneras de enfrentar la adversidad, es decir, un puente entre los jóvenes participantes y su realidad a través de este mundo de la fantasía. A este respecto Miquel A. Oltra (2014) refiere que el trabajo de títeres hace que la vida sea soportable, y se crea un espacio intermedio o temporal de transición, un lugar seguro.

En esta actividad se desarrollaron competencias como la imaginación, la habilidad para organizar ideas, el fortalecimiento de la autoestima, la canalización de emociones, la búsqueda de soluciones a sus conflictos, el interés por el trabajo colaborativo, la observación y expresión de emociones y la capacidad creativa; además de las competencias técnico- artísticas para su ejecución como es el dibujar, pintar, diseñar, construir una historia, un guión, representar, etc. expuestas a través de una obra de teatro que presentaron al final del taller como cierre del mismo y en la que mostraron disfrute y reconocimiento de las competencias adquiridas.

Reflexiones finales

En general las expresiones plásticas, escénicas o digitales constituyeron la herramienta con la que los jóvenes visibilizaron las necesidades de su contexto familiar, su barrio y escuela, así como las soluciones y escenarios ideales, además de que desarrollaron sensibilidad, imaginación, identidad, autoestima y creatividad y para algunos representó el descubrimiento de sus facultades técnicas en el terreno de las artes.

El arte como instrumento educativo ayudó a la formación de competencias de reflexión, comprensión del contexto, respeto, trabajo cooperativo, equidad, empatía y tolerancia reflejado ello en el trabajo final. Las actividades promovieron la sensibilidad de los participantes al contactarlos con su lado emocional lo cual conduce a la empatía por los



demás, y a su vez al desarrollo de una conciencia social y el conocimiento de sí mismo que faculta el control de emociones destructivas o violentas, cualidades para la construcción de una cultura de paz.

De la misma forma encontramos con mayor impacto en esta intervención, las aportaciones del arte desde su dimensión “educativa, comunicativa y creativa”.

En cuanto a su dimensión social, ésta constituyó una herramienta al joven para el desarrollo de una conciencia individual y colectiva, además de la construcción de identidad y sentido de pertenencia. Ello mejora la calidad de vida de las comunidades en la prevención social de la violencia y la transformación social.

Como herramienta creativa, los talleres permitieron desarrollar la flexibilidad mental de los participantes al trabajar con el pensamiento divergente a través de ejercicios y técnicas ya expuestas en el que se impulsaron la fantasía, la invención y libertad. El desarrollo de una mente creativa es fundamental para enfrentar, resolver y ser capaz de modificar las condiciones de su contexto de manera constructiva, así como para dar cauce a los impulsos y administrar la energía de los participantes positivamente.

De esta misma forma el ejercicio de trabajar desde la libertad de los participantes sin censurar su visión, permitió que las debilidades y errores de éstos pudieran ser vistos por ellos como oportunidades.

En cuanto al componente lúdico de los talleres, este facilitó el abordaje de cualquier situación o tema difícil brindando condiciones de disfrute en el aprendizaje de los estudiantes. Cabe destacar que la mejora de la autoestima se fue desarrollando en los participantes a través del tiempo, derivado de la participación activa de éstos en todos los procesos del proyecto desde la identificación de problemáticas hasta su propuesta de resolución, es decir, al ser ellos protagonistas pudieron reconocer su capacidad para crear y transformar.

En resumen, la experiencia de esta intervención nos hace plantear la necesidad de que las autoridades responsables de programas de arte y cultura o las iniciativas particulares trabajen de una manera interdisciplinar, los problemas estructurales de violencia son complejos por lo que requieren de esta misma dimensión de abordaje.

Asimismo los proyectos deben considerar como ineludible el análisis del contexto al cual van dirigidos, pues aquellos que no emergen de los intereses de la cultura del



barrio y necesidades observadas y construidas a partir de la percepción de sus habitantes serán percibidas por los destinatarios como imposiciones y por tanto con altas posibilidades de fracaso.

Este ejercicio aunque fue un programa piloto, permitió visibilizar la incidencia positiva que el arte puede tener en este contexto para la prevención social de la violencia. Ello significa la necesidad de que estos programas tengan apoyos institucionales para ser replicados en proyectos no solo de arte sino de cualquiera que involucre problemáticas de prevención social, a fin de que la enseñanza en el arte constituya un eje transversal que no lo reduzca en su dimensión a solo un aprendizaje técnico, sino que constituya un método para la comprensión del mundo, el autoconocimiento y la convivencia pacífica.

Comprender que una cultura de paz no solo es la ausencia de violencia, sino que también los condicionamientos culturales crean capitales simbólicos dominantes que afectan el desarrollo armonioso de las personas, es causa de muchos de los conflictos no resueltos en la actualidad, por lo que es necesario considerar en estos programas un arte incluyente.

Por último cabe mencionar que el beneficio de esta intervención nos dio la posibilidad de renovar valores para nuestra responsabilidad social como son: la empatía, la solidaridad, la espiritualidad, al compartir los bienes culturales con quienes se les ha negado dicha oportunidad, y ello nos educó al mismo tiempo en esta búsqueda de una cultura de paz a través del arte.

Referencias bibliográficas

- Arredondo, S.C., y Diago, J.C. (2011). *Evaluación de la intervención socioeducativa. Agentes, ámbitos y proyectos*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Córdoba, D.A. (2016). *Aportes de las Artes plásticas/visuales en procesos de sensibilización, reparación simbólica y construcción de la memoria (Tesis de grado)*. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Bellas Artes. Cd. de México, México.
- Crimp, D. (2005). *Posiciones críticas. Ensayos sobre la política del arte y la identidad*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Egg E Ander (1999) *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Rio de la Plata: Editorial magisterio.



Gabelas, J.A. (2010). *La creación de un cortometraje: un proceso de mediación en la promoción de la salud del adolescente (Tesis Doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información. Madrid, España.

Goleman, D. (s.f.). *Inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Recuperado de: <https://bit.ly/34NHcMG>

Gómez, O.I., y Figueroa, A. (2013). Imaginarios sociales de la narcocultura en México: el narcocorrido. En el *XXIX Congreso Latinoamericano de Sociología*, Santiago de Chile, 29 de septiembre al 4 de octubre.

Montalvo, S. (2017). *El cómic como herramienta didáctica (Tesis de grado)*. Universidad de Valladolid. Valladolid, España.

Nava, A., y Godínez, M. (2014). *Cultura de Paz, prevención y manejo de conflictos*. San Luis

Potosí, México: Educación y Ciudadanía A.C.

Oltra, M. (2014). *El títere como objeto educativo: propuestas de definición y tipología*. Espacios en blanco – Serie indagaciones. 24, (35-58).

Prado A.Y. (2015). *El Clown, herramienta educativa para mejorar la alfabetización emocional en estudiantes de la Carrera Profesional de Ciencias de la Comunicación de la Universidad privada Antenor Orrego de Trujillo (Tesis de posgrado)*. Universidad privada Antenor Orrego, Trujillo.



“La influencia de la música en la interacción social de población juvenil de Huánuco 2018”.

Anderson Condezo Calero
Jhon Paul Trujillo Valer

Resumen

La música siempre fue uno de los elementos principales en la formación de la cultura del hombre desde sus inicios, y a su vez puede influir en costumbres y emociones de los individuos. Platón y Aristóteles consideraban necesaria la música para disciplinar la mente, por lo que cierto tipo de melodías eran más adecuadas que otras para producir sentimientos de armonía, orden y bondad.

Los jóvenes son los más propensos a ser influenciados por los nuevos estilos musicales, ya que se sabe que los jóvenes construyen su identidad con el vestuario, el peinado, el lenguaje, y la música (Interacción Social). Los jóvenes se unen a grupos, los amigos son el centro donde se forman los patrones de conducta. El deseo de ser independiente de la familia, el joven lo va a suplir con la dependencia de un grupo. En definitiva, es ahí donde se establece un sistema de creencias, y los miembros de estas, actúan siguiendo las creencias que se establecen dentro de estos grupos. La gran mayoría de los jóvenes de Huánuco, el elemento en común que los une para formar sus grupos ya sea de amigos, de diversión o de nuevas formas de ver el mundo es la música. Y es esta el elemento que va a generar sus nuevas creencias, y es a partir de ella, que el joven empieza a construir su identidad, su manera de vivir, y la forma de interactuar con los demás.

Introducción

La música siempre ha formado una parte importante de la formación de culturas, al igual que el hombre ésta a evolucionado, y dicho sea de paso ha sufrido grandes cambios notorios, desde la música clásica hasta el reggaetón de nuestros tiempos. La música es un instrumento dotado de un enorme poder de persuasión, capaz de influir muchos en las actitudes, los estados de ánimo, las emociones y los actos humanos. Dentro de la sociedad la música juega un papel muy importante que es en el refuerzo de los tipos de valores que transmite, en este trabajo podremos describir y analizar el impacto que desarrolla la música sobre los jóvenes y en la sociedad en general desde el punto de vista sociológico.



Fundamentación del problema

La música es un elemento que influye cada día más en la vida de los jóvenes, la música actual se caracteriza por tener cada día más mensajes violentos, sexuales y promiscuos que son escuchados por la gran mayoría de los jóvenes huanuqueños, un ejemplo de esto se puede ver en el reggaetón que está tan de moda hoy en día, se nota que sus letras no traen mensajes positivos, pero aun así todos las cantan y las bailan con solo escucharlas y muchos de ellos son influenciados por esas letras y melodías, llevándolo a muchos de ellos a producir una alteración en su conducta social dentro de sus distintas maneras de interactuar.

Muchas veces los jóvenes expresan sus sentimientos o se desahogan de estas con actitudes violentas mostrando mucha rebeldía, rabia, debido al contenido violento y degenerado que contiene los diversos géneros musicales que escuchan a diario, ya que la música es un elemento cultural muy influyente y adoptado por las nuevas generaciones en la formación de su identidad en los jóvenes.

Estando a todo lo que se tiene expuesto precedentemente, se ha considerado la necesidad de investigar este problema desde el punto de vista de la sociología.

Bases teóricas

Música

La música ha sido parte del día a día en el desarrollo del ser humano, ha sido parte de los rituales más antiguos de la especie humana, está claro que la música es un medio para percibir el mundo que nos rodea, desde entonces se ha vuelto un potente instrumento de conocimientos, hoy en día no hay persona que viva sin escucharla por eso que se considera como un hecho social innegable, dentro de sus melodías y letras presenta mil engranajes de carácter social, la cual se inserta profundamente en la colectividad humana, este mediante ella recibe múltiples estímulos ambientales y a su vez crea nuevas relaciones entre los hombres. La canciones y melodías que llevamos dentro de nuestro ser implica determinadas ideas, valores, cultura y funciones que relaciona al ser humano en su vida diaria. (Ruiz, 2012)

La música como fenómeno social y los efectos de ella en los jóvenes

Paula Vargas en su tesis titulada "Como influye la música en los jóvenes" nos dice que; los jóvenes a medida que van obteniendo su independencia, encuentran en la música una variedad de modelos alternativos de acuerdo a su estilo de vida que lleva, y es en esos momentos donde el joven empieza a elegir un género musical en la cual pueden



identificarse, ese estilo musical elegido por ellos influenciaron en la formación de su personalidad, por este medio el joven puede llegar a crear nuevas culturas urbanas, porque las clases sociales en la mayoría son fuente de inspiración para la creación de sus canciones favoritas. (2009, págs. 40-45)

Francisco María García nos dice que en la juventud las personas se encuentran en el proceso de creación y consolidación de la identidad personal, en esta etapa es donde los jóvenes se unen a grupos por afinidades. De estas uniones grupales surgen, piezas claves en la formación de patrones conductuales característicos de cada tribu social. Esto sucede con frecuencia en los jóvenes porque sustituyen la dependencia familiar por la dependencia grupal. Cabe resaltar que es el momento clave donde el joven busca su lugar dentro en la sociedad, es el momento donde las tribus sociales buscan creencias de lo que los integrantes deben seguir, y es el momento idóneo donde encuentran en la música la creencia que las tribus sociales buscan como referencia para su formación. (2019, págs. 50-56)

La música ha alcanzado un nivel de masificación y propagación mayor que cualquier expresión cultural, lo que le permite constituirse como un canal que va más allá de la apreciación valorativa y la diversión, convirtiéndose en un medio de propagación de ideas e ideologías que dotan de sentido al mundo social actual. Si bien la sociedad humana ha evolucionado históricamente, con ella también lo ha hecho la música. Y es que la música y los géneros que la componen adquieren mayor o menor importancia de acuerdo al contexto social que predomine, que además está predeterminado por factores económicos, culturales, políticos y hasta religiosos. Por lo tanto, su concepción y la importancia que esta pueda tener en la vida del hombre varían en torno a los valores de la sociedad. (sociólogos, 2017)

Un fenómeno social es algo que puede llegar a modificar o crear un nuevo estilo de vida para un grupo de individuos, esto se logra creando y manipulando ciertos sentimientos, ideas o impactos en las personas, un ejemplo de un fenómeno social musical es el estilo impuesto por Michael Jackson, este personaje logró desde sus inicios, que un gran porcentaje de la sociedad, imitara su forma de vestir, cantar y bailar ya que fue un estilo diferente que atrajo a la sociedad de los años 90's, en estos años se podía observar en cualquier lugar a personas imitando su forma de vestir, caminar, hablar y sobretodo de bailar. (laralamucisca., 2012)



Como hemos podido observar, la música a través de sus intérpretes se ha convertido en todo un fenómeno social, logrando causar todo tipo de reacciones de acuerdo a las características del género o del artista del que se trata, logrando un fuerte impacto que puede llegar a afectar a toda una sociedad.

Los efectos de la música en los jóvenes a través de sus diversos géneros musicales (rock, reggaetón, chicha)

En el Perú, el género musical chicha tuvo una gran acogida e influencia en los jóvenes de los barrios populares y jóvenes en las diferentes ciudades del país, adquiriendo así relevancia en las provincias hasta inclusive en la misma ciudad de Lima, volviéndose esta en un fenómeno socio cultural nueva del Perú, los jóvenes que escuchan este tipo de música en su mayoría son de sectores sociales bajos, con un escaso nivel de educación, en su mayoría son lustradores de zapato, ambulantes, cobradores de combis y microbuses, así como también los delincuentes comparten los espacios donde se difunden este género musical, en estos espacios sociales este tipo de música por el mensaje que lleva en sus letras y la baja educación que tienen sus oyentes han terminado influenciando en los actos rebeldes y vandálicos mostrado por sus jóvenes oyentes. (Quispe, 2012, págs. 8-18)

Isabel Reye nos dice, que la propuesta del reggaetón en la juventud marca directamente a los jóvenes, debido a que sus letras se basa a un tipo de lenguaje sexual explícito y conductas agresivas hacia la mujer, y si a todo esto le sumamos la forma de bailarlo, inserta en los jóvenes de una manera indirecta la actitud sexual activa temprana, trayendo estas como consecuencia la pérdida de consciencia de las consecuencias al realizar estas actividades, convirtiéndose así en un vicio normal para los jóvenes. (2011, pág. 11)

Las letras musicales son versos y poemas que expresan intensas emociones personales de una manera sugestiva. En promedio los rockeros han expresado en sus canciones pensamientos y sentimientos de crítica, agresividad, violencia y realidades duras de la vida además de felicidad que ha originado en los jóvenes una conducta que los ha llevado a identificarse "les abre los ojos" lo que conlleva a profundizar esa necesidad de considerar el Rock como un estilo de vida y música única "no hipócrita" ni con fines de lucro, la desventaja de dichas realidades es que han ocasionado rebeldía drogadicción, revoluciones, protestas y liberaciones a nivel social. (Franco, 2014)



En una etapa de vida en la cual las personas somos muy susceptibles a cambios, en la etapa en la que estamos madurando, cuando sufrimos varios cambios, en la juventud, hay varios factores que pueden influenciarnos y cambiar nuestra forma de ser y nuestra personalidad. Uno de esos factores o causas puede ser la música que oímos.

La influencia de la música en la interacción social de los jóvenes

El poder de la influencia de la música ha unido individuos de puntos muy diferentes de la sociedad, a jóvenes que no se encuentran próximos en el espacio social, a partir de esta pueden encontrarse e interactuar por lo menos en los minutos u horas que duran una canción o un concierto. Para los jóvenes la música es fundamental para constituir una vía natural de expresión y comunicación que permite la interacción personal y la afirmación de la identidad individual y colectiva, teniendo algo en común la música a la vez formas vínculos sociales como también de fuerza espiritual esta influencia orienta a los jóvenes en su búsqueda de autonomía y a la vez les brinda un medio de expresión. (Pozo, 2009)

La música existe como una interacción entre un sonido estructurado y una mente que lo comprende, tiene una estructura, un orden objetivo de los sonidos, que es de naturaleza jerárquica, consistente en movimientos interrelacionados, con características propias de melodía, armonía, tiempo, estructura rítmica A partir de diversos tipos de música se pueden inducir diferentes estados de ánimo, una de las variables importantes que intervienen en estos efectos se refiere a la clase de música que escucha el joven.

Las relaciones sociales de los jóvenes, influenciada por los diversos géneros musicales (rock, reggaetón, chicha), creando así nuevas interacciones sociales

El arte musical se revela como una disciplina eminentemente social, ya que se ha ido creando a lo largo de la historia, se crea por y para formar grupos de personas que asumen distintos roles sociales en su relación con la música. Los participantes de un evento musical interactúan entre sí y se destina a un determinado público el que se concibe como grupo social con gustos determinados El fenómeno musical no es tan sólo importante por su valor cultural, sino también por ser un elemento dinámico que participa y relaciona en la vida social de la persona, y al mismo tiempo la configura. (Cevallos, 2000)

En general la música es fundamental en la vida de todo ser humano, pues no solo le permite desarrollarse, expresarse, o así como adquirir nuevos conocimientos y destrezas, sino que hoy en día la música se volvió en un medio fundamental necesario



para la interacción de los jóvenes con los demás, esto hace que los jóvenes adquieran un aprendizaje continuo por medio de las pares, así como ser conscientes del respeto y apreciación que se debe tener hacia los demás como una convivencia armoniosa que podría garantizar el desarrollo de los pueblos, vale ser claros en esta parte, todo esto se adquiere escuchando un tipo de música educativa y constructiva, en caso que no sea así pasa todo lo contrario. (Alarcón, 2016, págs. 9-41)

Metodología

Esta investigación tiene una metodología descriptiva y analítica.

El propósito del investigador es describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así -y valga la redundancia-- describir lo que se investiga. (Alvarez, 1998)

El Método analítico es aquel método de investigación que consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular. Es necesario conocer la naturaleza del fenómeno y objeto que se estudia para comprender su esencia. Este método nos permite conocer más del objeto de estudio, con lo cual se puede: explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas teorías. (Ruis)

Análisis e interpretación de los resultados de la investigación

Los géneros musicales que escuchan los jóvenes huanuqueños y su influencia en su conducta social

Las conductas sociales son aquellas que están relacionados con los componentes de sistema social, estas implican la cohesión con otros seres humanos en relación a los ámbitos o subsistemas en que puede dividirse la sociedad. Las conductas pueden estar influenciadas por varios factores como la familia, grupos de pertenencia, los centros de estudio donde asisten los jóvenes, y el tipo de música que escuchan.



En estos últimos tiempos se habla mucho de la música que los jóvenes están escuchando, y el distrito de Huánuco no se escapa de estas habladurías y de la polémica que algunos géneros musicales han desatado por el contenido de su letra. Es por eso que planteamos esta pregunta: ¿realmente, los géneros musicales que les gusta a los jóvenes de Huánuco influyen en su conducta social?, para poder responder a esta pregunta, lo primero que tenemos que saber es que géneros musicales escuchan los jóvenes de Huánuco y de qué manera influyen en su conducta social.

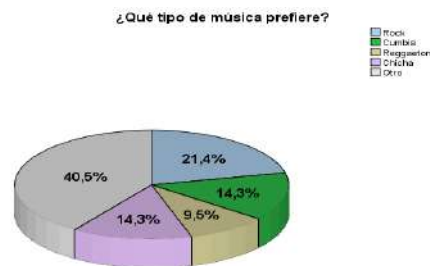


Gráfico 1. Fuente: Elaboración propia, el 16 de diciembre del 2018 en el distrito de Huánuco.

Como se puede observar en el gráfico N° 1 uno de los géneros más escuchados por los jóvenes huanuqueños de las alternativas propuestas es otros, dentro de ellas están los géneros musicales como la balada, rap, trap, pop, etc.

El segundo género musical más escuchado es el rock, pudiendo comprobar esto en la asistencia masiva de los jóvenes en los eventos de este tipo de música, en su mayoría los jóvenes oyentes de este género musical viven en el centro de la ciudad de Huánuco, por ende suelen ser de un estatus económica media y media alta, y estas en su mayoría muestran actitudes fuertes y muy liberales, tratando así de asemejarse a los artistas que producen este tipo de música, no solo muestran actitudes similares, si no también tratan de vestirse igual a ellos a peinarse e inclusive a expresarse y pensar igual que sus artistas favoritos de este género musical, creando en ellos una pérdida de identidad hacia sus raíces culturales. Los jóvenes de la ciudad de Huánuco, que escuchan este género musical creen ser superiores a los que escuchan los otros géneros musicales, porque creen que el tipo de música que escuchan es mejor que los demás, estos jóvenes de esta ciudad muestran ser muy pocos sociables ante los demás.

El género musical más escuchada, bailada e influyente en los jóvenes de las zonas urbanas y zonas urbanas marginales de la ciudad de Huánuco es el reggaetón, no importa si sean de clase baja, media y media alta económicamente. En la clase baja que en su mayoría está centrado en las zonas urbanas marginales, este género musical



causa un efecto de comportamiento conflictivo y bastantes vulgares, ya que la mayoría de los jóvenes de este sector carecen de una buena educación, es por ello que este género musical tiene mayores efectos negativos en los jóvenes de esta zona, pero la clase media y media alta que se concentran gran parte en las zonas urbanas de la ciudad no son tan ajenas a lo mencionado anteriormente en la clase baja, a diferencia de ellos los jóvenes de clase media y media alta son los que tratan de aparentar de lo que no son, este tipo de música hace que ellos tengan un libertinaje sexual, teniendo así efectos no favorables para el desarrollo de la ciudad, porque en muchas ocasiones a consecuencia de ese libertinaje se ven en grandes cantidades los casos del embarazo precoz, causando un crecimiento de la población aceleradamente.

El género musical más escuchado en las zonas urbanas marginales de la ciudad de Huánuco es la chicha, hemos logrado observar que la mayoría de estos jóvenes, tienden a ser muy sentimentalistas y a la vez bastantes sueltas, la mayoría de los que asisten a este tipo de fiesta a simple vista por la manera de vestirse, expresarse y de comportarse suelen ser personas que se dedican a delinquir, con esto no estamos diciendo que todos los jóvenes que escuchan ese género musical son delincuentes, vale recalcar que a estas fiestas también van personas de clase media alta económicamente, pero estas en muy pocas cantidades, ya que al aparentar son espantados por los comportamientos y conflictos que existen en eventos de estos géneros musicales.

La influencia de la música que escucha los jóvenes y su desenvolvimiento que tiene en la interacción social

Por interacción social se entiende como el fenómeno básico por el cual los seres humanos se relacionan entre ellos, la interacción llega a ser parte del proceso por el cual nos comunicamos socialmente de manera objetiva, el uso de las habilidades de interacción ocasiona una mayor capacidad de adaptación a un terreno social donde existen personas y grupos de personas que requieren de ser comunicados y a su vez comunican, la interacción social es como un proceso por el cual se actúa y se reacciona ante quienes están alrededor, en este caso hablaremos y analizaremos el desenvolvimiento que tiene el joven huanuqueño en la sociedad a través del tipo de música que escuchan sus grupos de amigos.



¿Qué música prefieren sus amigos con los que frecuenta?

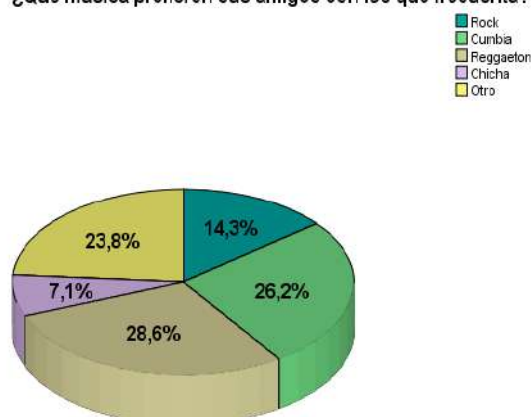


Gráfico 2 música que prefieren los grupos de amigos de los jóvenes.

Fuente: Elaboración propia, el 16 de diciembre del 2018 en el distrito de Huánuco.

Como se puede observar en el gráfico uno de los géneros musicales más escuchados por los amigos de los jóvenes huanuqueño es el reggaetón teniendo esto un tremendo desenvolvimiento en el libertinaje sexual que hoy en día se manifiesta en gran parte de la juventud huanuqueña conocida como los amigos con derecho, otro de los géneros musicales con mayor cantidad de oyentes es la cumbia, es porque la ciudad de Huánuco se encuentra cerca de la selva, a la costa y a la sierra, manifestándose en la gran mayoría de ocasiones con un comportamiento festivo y alegre en los jóvenes, otro de los géneros más escuchado por los amigos de los jóvenes es el rock transmitiendo esta muchas veces en los jóvenes actos de racismo y protesta contra el sistema y la sociedad en donde viven, la chicha es uno de los géneros con mayor audiencia por los jóvenes de las zonas urbanas marginales teniendo estas en muchas ocasiones actitudes violentas, no solo por lo que transmite este género musical, si no que en estas zonas del distrito de Huánuco se encuentra un índice de educación muy bajo, influyendo todo esto en esas actitudes violentas, y muchos de los amigos de los jóvenes prefieren otro tipo de géneros musicales como las baladas, la música latinoamericana, etc.

Los jóvenes creen que a través de la música se puede cambiar a una sociedad más justa y con menos violencia

Para poder explicar, analizar a este punto de la investigación, nos apoyamos en las entrevistas que realizamos durante el trabajo de campo, en la cual las respuestas más resaltantes que se obtuvieron son:

En la entrevista realizada al sociólogo, psicólogo y docente de la E.A.P. Sociología de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán; Jhon Paul Trujillo Valer nos dice que: “la



música es un ente que sirve de programación subliminal para una sociedad, ya que al ser un ente subliminal dentro de una sociedad se debe manejar con mucho cuidado, ya que la música tiene la capacidad de alterar emocionalmente a las personas cercanas a ellas y es por eso que sería mucho mejor para una sociedad contar con una educación musical, ya que así sería mucho más factible construir una sociedad más y con menos violencia”.

Respecto a la respuesta que nos brindó el docente universitario la compartimos, ya que en nuestra observación y entrevista en los sectores urbanos marginales del distrito de Huánuco se pudo apreciar un bajo nivel de educación y si pondríamos en práctica una educación acompañada de la música se volvería mucho más atractiva y así reducir los índices del abandono a los estudios que los jóvenes realizan.

En la entrevista realizada al artista profesional Ludwing Mijael Leon Fabian nos dice que: “la música es una herramienta de transformación y desarrollo social, ya que las personas que desarrollan alguna actividad ligada a la música, es mucho más consciente de su esencia humana, se podría tomar de ejemplo a los países de Europa ya que mediante la música han logrado llegar y revalorar en la zonas donde existía alta tasa de violencia, pudiendo mediante concientizar logrando así que se sientan integrados y valorados logrando así que en lugar de portar armas, porten instrumentos musicales y estas han sido armas de su transformación social”.

Con el comentario y ejemplo que nos da el artista profesional no lo vemos tan lejano a la realidad de nuestros jóvenes huanuqueños de las zonas urbanas marginales, ya que ellos muestran con continuidad actitudes violentas y estilos de vida de mal vivir, al tomar medidas de este tipo en estas zonas de controlar esas actitudes con educación acompañado de talleres de música y profesionales en psicología se mejoraría las actitudes negativas que presentan estos jóvenes, logrando así un cambio y mejoramiento en nuestra sociedad.

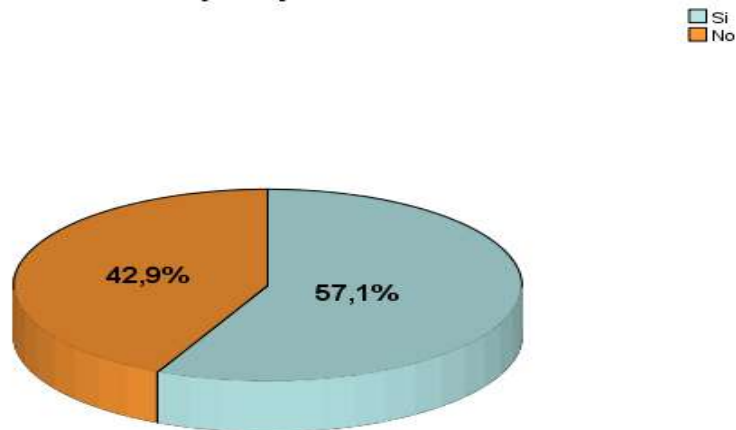


Gráfico 3 Los jóvenes creen que a través de la música se puede cambiar a una sociedad más justa y con menos violencia.

Fuente: Elaboración propia, el 16 de diciembre del 2018 en el distrito de Huánuco.

Como se puede observar en el gráfico, más de la mitad de los jóvenes encuestados en el distrito de Huánuco creen que la música si puede transformar a una sociedad más justa y con menos violencia ya que estos jóvenes experimentaron cambios de superación y de mejora de autoestima, cambiando así en ocasiones muy difíciles de su vida como motivo para superar el obstáculo que vivían en ese entonces.

Pero como también una gran parte de los jóvenes encuestados creen que la música no es capaz de cambiar a la sociedad ya que ellos solo perciben a la música como un medio de relajación y diversión.

Conclusiones

La música a través de los siglos ha tenido un papel importante mediante un gran cambio ya que ha tenido una influencia dentro de la sociedad ya sea derivando todas sus culturas, Ya desde los principios de la historia humana se pueden rastrear menciones a que la música afecta el estado de ánimo. Fueron los griegos los primeros en sistematizar el efecto de la música sobre la conducta humana. Decían que podía aliviar a los deprimidos y detener a los violentos.

La gran mayoría de los jóvenes huanuqueños, construyen su identidad y prefieren en la pertenencia grupal a través de la música, una de las características que la música influye en los jóvenes se denota en las vestimentas, en los tipos de peinado, el lenguaje, la forma de moverse, los gestos y otras actitudes más que los jóvenes tienen frente a los diversos géneros musicales que escuchan.



La gran mayoría de los jóvenes que fueron encuestados dieron su opinión a través de los diversos géneros musicales que existen, dentro de los resultados fijamos que el género reggaetón, es muy influyente tanto en el lenguaje oral como para el baile mismo donde toma acciones de agresividad tras escuchar y poniendo a la mujer como un objeto sexual y denigrando la dignidad de la mujer.

Se puede afirmar que no existe un único estilo, sino que hay varios y que corresponden a las distintas regiones del país, a diversas comunidades con sus propias prácticas culturales, y en una concepción mayor, a varios sectores sociales, creando así géneros musicales netos del país como por ejemplo la chicha una combinación andina tropical, consiguiendo su público en los jóvenes de las zonas urbanas marginales, transmitiendo muchas emociones pero transgiversadas por sus oyentes por la baja educación que tienen.

Dentro de la investigación pudimos notar que la música puede formar a personas con valores y mucha educación, dependiendo del tipo de género musical que sus padres pueden inculcar desde bebés así haciendo un bien a la sociedad como personas de bien y a mejores aspiraciones, en este aspecto se puede tomar como ejemplo a los países de Europa.

Bibliografía

Alarcón, G. M. (2016). La estrategia de la música como recurso educomunicacional para mejorar las habilidades interpersonales de jóvenes con habilidades diferentes y como desistigmación social . En G. M. Alarcón, La estrategia de la música como recurso educomunicacional para mejorar las habilidades interpersonales de jóvenes con habilidades diferentes y como desistigmación social (págs. 9-41). Lima.

Alvarez, C. a. (10 de marzo de 1998). investigacioncualitativacuantitativa. Obtenido de investigaconcualitativacuantitativa: www.investigacioncualitativacuantitativa.com

Cevallos, M. (2000). La musica y su rol en la formacion del ser humano. En M. Cevallos, La musica y su rol en la formacion del ser humano (pág. 4). chile.

Franco, D. (2014). El genero rock en los jóvenes de medellin. En D. Franco, El genero rock en los jóvenes de medellin (págs. 9-12). Medellin.

laralamucisca. (12 de Agosto de 2012). Obtenido de laralamucisca.: <https://bit.ly/3n9NGeY>

Maria, F. G. (2019). Como influye la musica en la juventud.



Pozo. (9 de enero de 2009). musica y emociones. ciencias sociales humanas y artes, 32-34. Obtenido de musica/conducta.com: <http://musica>

Quispe, A. (2012). La musica chicha: expresion de una cultura e identidad popuclar. En A. Quispe, La musica chicha: expresion de una cultura e identidad popuclar (págs. 8-18). Lima.

Reye, M. I. (2011). Influencia del regaeton en la conducta sexual. Barranquilla.

Ruis, R. (s.f.). edumet.net. Obtenido de edumet.net: www.edumet.net.com

Ruiz, J. H. (2012). La sociologia de la musica, teorias clasicas y puntos de partida en la definicion de la diciplina. Manchega de Ciencias Sociales, 76-77.

ssociologos. (14 de mayo de 2017). Obtenido de ssociologos: <https://ssociologos.com/>

Vargas, P. (2009). Como influye la musica en los jóvenes. Bogotá.



Arte e alimento: Expressões culturais reveladas em telas de *patchwork*.

Cristiane Aparecida Fernandes da Silva
Mônica Chaves Abdala
Basílio Senko Neto

Resumo

As culturas de um país podem ser apreendidas por diferentes formas, entre as quais a arte e o alimento. As práticas alimentares carregam história, costumes e valores simbólicos de uma sociedade, possíveis de serem expressos pelas imagens elaboradas artisticamente. Arte e alimento são os temas centrais deste estudo, todavia recorre-se a ambos, essencialmente, como recursos para se compreender aspectos constitutivos das culturas brasileiras. O problema da pesquisa consiste em identificar o alcance específico da arte têxtil em expressar sentidos culturais. A metodologia empregada é qualitativa, com análise bibliográfica (Adorno, Cascudo, Ortiz) e iconológica (Bohnsack, Martins). O tipo de arte aqui recortada são telas de *patchwork*, uma arte têxtil com ancestralidade milenar, que vem ocupando espaços em exposições nas principais capitais brasileiras, a exemplo da cidade de São Paulo, que sedia a feira *Brazil Patchwork Show*. Sua edição de 2015 contou com a exposição “Paixões Brasileiras – Nossa terra, nossa gente”, organizada pelo Clube Brasileiro de *Patchwork e Quilting* de São Paulo. Desta exposição, fotografamos e selecionamos algumas telas para serem analisadas tendo em vista a expressão de comidas e bebidas representativas das identidades culturais brasileiras, consideradas tanto em seus aspectos nacionais quanto regionais, algumas das quais integram, inclusive, o patrimônio cultural protegido internacionalmente. Características históricas e culturais como: migrações, misturas - étnicas, religiosidades, festividades, sociabilidades e memórias são marcantes no Brasil e comunicadas pelas imagens tecidas nas telas de *patchwork*. Assim, esse gênero artístico assume um papel social relevante em salvaguardar a história das culturas brasileiras.

Palavras chave

Arte têxtil; Patchwork; Cultura; Alimento; Identidade.

Introdução

As práticas alimentares portam elementos da história, dos costumes e dos valores simbólicos existentes em uma sociedade, presentes no imaginário social e expressos de variadas formas, entre elas as imagens artísticas.



Os temas basilares desta pesquisa são compostos por arte e alimento. Estes são esquadrinhados, ao longo deste texto, como forma de acessarmos e compreendermos alguns aspectos das culturas existentes no Brasil.

Apresenta-se como problema da pesquisa discernir a abrangência das representações elaboradas pela arte têxtil em expressarem sentidos culturais constitutivos de práticas de grupos sociais no país.

Para tanto, recorre-se à metodologia do tipo qualitativa, com emprego de análise bibliográfica e iconológica para traçar um panorama conceitual acerca das principais reflexões atinentes à díade arte-alimento e apreender as representações provenientes das imagens retratadas nas telas artísticas.

O gênero artístico selecionado aqui provém da arte têxtil, especificamente as telas de *patchwork*, cuja técnica é milenar provinda desde o Egito antigo. Trata-se de um gênero no mundo das artes que vem ganhando público e reconhecimento em exposições nas principais capitais do Brasil, a exemplo da cidade de São Paulo, onde realizamos o trabalho de campo desta investigação.

As expressões emitidas pelas telas dessas exposições comunicam aspectos históricos e culturais paradigmáticos para se compreender as culturas brasileiras, a saber: processos de migração, etnicidade, religiosidade, festejos e laços de sociabilidades.

O texto está estruturado em: apresentação do problema da pesquisa com breve arcabouço teórico derivado de Adorno, Certeau, Maciel e Ortiz; aspectos metodológicos, acompanhados de visões de Bohnsack e Martins; seguidos dos principais resultados e discussões da pesquisa com ênfase em alguns alimentos e bebidas retratados em cinco telas de *patchwork*: o café, a caipirinha, o churrasco e leituras da culinária baiana.

Fundamentação do Problema

A díade temática medular deste *paper* é a arte e o alimento, cujos significados são tomados aqui para compreender algo que os extrapola e, ao mesmo tempo, lhes impregna de sentido: aspectos culturais constitutivos da sociedade brasileira.

O tipo de arte trazido nesta análise para apreender as culturas brasileiras são telas artísticas têxteis produzidas a partir da técnica de *patchwork*, que consiste na costura e junção de retalhos de tecidos, em geral coloridos e estampados, formando imagens análogas as de mosaico.



Com vistas a elaborar interpretações sobre os sentidos simbólicos que as telas de *patchwork* portam, o problema da pesquisa é compreender em que medida a arte têxtil de *patchwork* consegue captar e expressar os significados culturais vividos por brasileiros em seus diferentes matizes.

Ortiz (2006) e Certeau (1995) constituem a base para a compreensão da cultura como construção social e simbólica fundada em relações sociais e de poder plurais, em decorrência de suas múltiplas manifestações. Donde a necessidade de analisar cultura e identidade a partir de sua historicidade.

A perspectiva deste estudo visa captar os sentidos culturais múltiplos da sociedade por meio de sua produção artística, visão que coaduna com a acepção de Adorno (1970), ao definir a experiência artística dotada de “natureza social” e, ao mesmo tempo, endereçando críticas à sociedade. Nestes termos, a arte incorpora a sociedade e também a rejeita, característica paradoxal que nos permite tanto compreender as práticas sociais quanto as utopias e distopias vistas pelas lentes contínuas da sua afirmação e negação.

Adorno afirma que: “Toda obra de arte aspira por si mesma à identidade consigo [...] As obras de arte são cópias do vivente empírico [...]” (1970, p. 15). É dentro dessa ótica da identidade da sociedade expressa pela arte que buscamos neste estudo analisar as telas de *patchwork*, dada a sua riqueza em trazer a lume hábitos e costumes brasileiros sintetizados pelas artistas têxteis e materializados em linguagem pictórica.

Alimentos e bebidas guardam sentidos advindos das regras de convivência em sociedade. Além disso, alguns se tornam “figuras emblemáticas”, que representam grupos sociais, posto que relacionadas com as experiências desses grupos. Podemos citar como exemplo, o churrasco, cuja referência está presente em uma das telas.

De acordo com Maciel (1996): “Os chamados pratos típicos constituem uma cozinha emblemática, servindo para expressar identidades, sejam elas nacionais, regionais ou locais” (Maciel, 1996, p. 34). O churrasco é um “prato emblemático” por derivar de prática cultural significativa para a sociedade no Rio Grande do Sul e, nesse sentido, entendido pela autora como manifestação cultural eloquente, “expressando julgamentos e valores bem como formas de sociabilidade e de organização grupal” (idem). Nas palavras de Maciel:



Associado à figura do gaúcho, o churrasco remete a alguns aspectos que concernem ao processo de construção de identidades regionais envolvendo, de um lado, a “tipificação” ou a estereotípia pela qual certos elementos culturais são utilizados como indicadores identitários e de outro a uma forma de ritual de comensalidade (idem, p. 34).

Portanto, comer churrasco remete a valores culturais e identidade regional concretizados na culinária, ao passo que a caipirinha, ao longo da história, reporta a sentidos culturais e ao imaginário de nação, como veremos no decorrer da análise dos resultados da pesquisa.

Metodologia

Bohnsack (2007) se opõe, veementemente, a uma certa tendência das Ciências Sociais em proceder metodologicamente a uma análise de textualização das imagens, para ele isso deve ser evitado e colocado em prática uma análise específica para as fontes de imagens.

Herdeiro de Mannheim, Heidegger e Luhmann, Bohnsack (2007) assinala a mudança da abordagem iconográfica para iconológica, na qual se deixou de perguntar o que (*was*) são os fenômenos sociais para se indagar como (*wie*) eles são, o que implica não apenas descrever uma imagem, mas conhecê-la em sua produção.

A análise de imagens deve ultrapassar a de “composição planimétrica”, conforme Bohnsack (2007), e avançar para a “projeção perspectivista”, que permite “o desenvolvimento de uma perspectiva sobre os produtores de imagens e suas visões de mundo” (p. 303).

Nessa mesma vertente, Martins (2008) adverte que a imagem, no caso a fotografia em específico, não representa fonte de registro factual dotado de evidências irrefutáveis da realidade social, mas antes é portadora de vestígios dos imaginários dos seus sujeitos. Nesse sentido, mais do que encerrar método de pesquisa, as imagens transportam consigo indícios da sociedade que representam.

Toda imagem, antes de ser um objeto bidimensional, também narra biografias culturais. É em função dessa faculdade das imagens que elegemos as telas figurativas têxteis de *patchwork* apresentadas na edição de 2015 da feira *Brazil Patchwork Show*, na cidade de São Paulo. A exposição intitulada “Paixões Brasileiras – Nossa terra, nossa gente” foi organizada pelo Clube Brasileiro de *Patchwork e Quilting* de São Paulo, sob curadoria de Benigna Rodrigues Silva e Wagner Vivian. Fotografamos as telas dessa exposição



e selecionamos aqui algumas que tratam de arte e alimento e, ao mesmo tempo, expressam aspectos culturais do Brasil em suas dimensões nacionais, regionais e, inclusive, internacionais, sob a rubrica de patrimônio cultural protegido.

Esta análise integra uma pesquisa maior que desenvolvemos, apresentada em *paper* no congresso anterior, e artigo publicado por Abdala, Silva e Papavero (2018) nos quais as temáticas da alimentação, arte e cultura ocuparam o foco, porém a partir de outras telas e exposições.

Resultados e Discussão

O Clube Brasileiro de *Patchwork* e *Quilting* de São Paulo se caracteriza por ser uma organização composta por artistas têxteis especializados na produção de telas de *patchwork* que têm compromisso em difundir e zelar por aspectos importantes que compõem as culturas brasileiras, o que já fica patente nos títulos de suas diversas exposições, a exemplo de: Brasil: cheiros, temperos e sabores (2016); Brasil: quintais, sítios e fazendas (2017) e Brasil: lugares inspiradores (2018).

Tomamos aqui como base de análise a exposição “Paixões Brasileiras” em função de suas telas apresentarem diferentes objetos e olhares para capturarmos alguns dos sentidos das culturas brasileiras por meio de imagens que remetem aos seus modos e significados de alimentação. Essa exposição foi composta por dezessete telas, figurando uma amplitude expressiva de temas: culinária, arquitetura, flores, crenças, música (samba), futebol, festejos populares, praia, mulata, “malandro” e arte de rua (grafite).

Dada a vasta gama temática da exposição e a proposta do GT voltado para Artes e Culturas em suas dimensões locais, regionais e/ou nacionais, recortamos para este texto a díade temática arte e alimento. Para tanto, selecionamos um repertório composto por quatro temas e cinco telas que tratam de representações específicas das culturas e gastronomias brasileiras, a saber: café, caipirinha, churrasco e culinária da Bahia, um repertório eloquente para a apreensão de significados constitutivos das diversas culturas do Brasil, incluindo suas peculiaridades regionais e de matrizes étnicas.

Café: Da xícara às representações pictóricas

Café é uma bebida derivada do fruto da rubiácea cafeeira, originária da África, na Etiópia, em Kaffa, onde se encontra a plantação nativa. Todavia seu nome não vem do local de origem, mas sim de uma palavra árabe, “qahwah”, que significa vinho, já que



foram os árabes que difundiram seu cultivo pelo mundo, tendo chegado já no século XIV na Europa, onde era conhecido como “vinho da Arábia”.

O café é a segunda bebida mais consumida mundialmente, perdendo tão somente para a água, sendo apreciado por milhões de pessoas. De acordo com a Associação Brasileira da Indústria de Café - ABIC (2019), o Brasil ocupa o segundo lugar no *ranking* mundial em consumo de café, ficando atrás apenas dos Estados Unidos da América, e nove a cada dez brasileiros acima de 15 anos tomam da bebida. A popularidade desse fruto rendeu-lhe, inclusive, um dia em sua homenagem: 24 de maio, o Dia Nacional do Café. Ainda segundo a ABIC (2019), o café é o produto mais conhecido na mesa dos brasileiros; o que, certamente, justifica a escolha pelas artistas de *patchwork* em fazê-lo figurar entre as paixões nacionais.

A força cultural que o café carrega é tão densa que ele vem sendo inserido nas artes plásticas de diversos países ao longo da história. De acordo com Magalhães (1939), na arte holandesa, a primeira tela que retratou o café arábico é de autoria do pintor alemão da “escola holandesa” Adrien van Ostade (1610-1685), cujo título é “Café holandês”, datada em 1650, 35 anos depois da introdução da rubiácea em terras de Guilherme-o-Taciturno, príncipe de Orange.

No Brasil, Magalhães (1939) atesta que o primeiro registro pictórico inspirado no café arábico ocorreu pelas mãos do ítalo-brasileiro Cândido Portinari. Trata-se da tela chamada “Café”, enviada para *Carnegie Institute International Exhibition of Modern Painting*, EUA, em 1938. Caracterizada como uma obra moderna na qual Portinari retrata a “indústria agrícola da rubiácea aurífera”, ao trazer “amplo trecho de fazenda, com renques de cafeeiros”, mostrando também “a apanha dos frutos, a séca em taboleiros, o escamento, o transporte e empilhamento das sacas” (Magalhães, 1939, p. 241).

Três quartos de séculos depois da produção dessa obra de Portinari, na exposição de *patchwork* Paixões Brasileiras, de 2015, temos também uma tela nomeada “Café”, produzida por Vera Lucia del Vecchio Nunes. A tela mostra, em pano de fundo, um grande terreiro quadriculado com tons pastéis, onde, supostamente, estão espalhados grãos de café em diferentes estágios de maturação secando sob o sol tropical. Sobre o terreiro de grãos avultam-se as silhuetas pardas de dois trabalhadores com rastelos espalhando-os para a sua melhor secagem. Já em primeiro plano, sobre a parte superior da tela, jaz um galho perpendicular exuberante da rubiácea com folhagens



carnudas contrastando verde escuro e claro, e pleno de grãos de café grudados exibindo em suas cores quatro fases de seu processo de maturação: verde claríssimo, verde, vermelho claro e rubro. Dois aspectos chamam a atenção: a presença dos grãos espalhados sobre o terreiro é apenas insinuada, é a imagem em primeiro plano e em primeira ordem do galho de café que informa, com muito vigor, sobre a natureza da cobertura desse terreiro. Outro ponto notável na tela, tomando como referência o estilo de Portinari em suas produções sobre o café, é que este artista, sempre incorporou o trabalhador no centro de atenção de suas pinturas e acentuou seu esforço físico, portanto, denunciando, na expressão artística, as precárias condições do trabalho manual. Já a tela de Nunes amortece esse sofrimento laboral, ao mostrar, de forma idílica, dois trabalhadores rurais cujo esforço não se percebe em seus traços corporais esguios e suaves.

Outra tela de café, nomeada “Aroma e sabor”, de Maricéia Rezende Almeida, mostra três momentos da rubiácea, partindo de sua forma natural no arbusto até chegar à mesa do consumidor, porém pulando o momento da labuta revelado pela tela anterior. São vários quadros justapostos e costurados no mesmo plano: um deles exhibe o arbusto a partir da altura do meio do seu caule pleno de frutos vermelhos de café. O outro mostra os grãos secos em contrastantes cores castanhas, alguns esparramados e outros ensacados. O terceiro quadro representa o café sob a forma de bebida em xícara a ser servida na mesa, acompanhado de uma fatia de bolo recheado. Em uma das xícaras não se vê colher e em outra esta está bem à mostra, indicando tratar-se de uma bebida que se ingere adoçada – curiosamente, é a xícara acompanhada das escritas “Café parisien. Paris”. O preparo do café varia significativamente conforme a cultura, esse hábito de adoçar café, em demasia por sinal, mereceu crítica do poeta mexicano Alfonso Reyes (1953):

Nadie ha querido creer en mi sinceridad cuando me he quejado – yo ni que tanto amo al Brasil, donde producen tan buen café – de que la gente del Brasil ni sabe gustarlo ni prepararlo. En vez de tostarlo, es frecuente que lo carbonicen; después lo desvirtúan con el exceso de azúcar; y luego todavía, lo engullen de un trago y sin paladearlo, dizque para evitar que se enfríe. (in Cascudo, 2014a, p. 164)

Abaixo da outra xícara de café da tela de Almeida há um convite: “Quer café?”, frase cujo apelo evoca a relação de sociabilidade e hospitalidade da cultura brasileira para com as visitas em sua casa; inclusive a própria artista imprime, ao lado da tela, esse sentido: “Café é uma das paixões brasileiras, que tal desfrutar essa bebida com os



amigos?”. Outro aspecto realçado na tela é o registro da frase logo acima dos frutos dispersos: “Já está amanhecendo... Dêem-me café, papel e pena... Vou escrever... (Olavo Bilac)”. O escritor brasileiro é utilizado na tela como referência literária para o consumo do café em nossa cultura.

Sobre a descrição e significados culturais do café, ao mencionar a reunião de políticos brasileiros que esperavam pela bebida, Magalhães (1939) referiu-se ao seguinte mote: “Quente como o inferno! / Preto como o carvão, / Forte como o diabo, / Doce como o amor” (p. 147). Essa frase lapidar faz alusão tanto a aspectos relativos ao modo de preparo do café brasileiro: quente e queimado; quanto a seus significados culturais: diabólico e sedutor. Embora os métodos de preparo da bebida não fiquem claros nas duas telas, na primeira delas Nunes registra os modos de consumo:

Aqui, é conhecido como pingado, cortado, expresso, cappuccino e é, sem dúvida alguma, uma paixão nacional. Está ligado a momentos especiais sejam eles em nossas casas ou fora dela, onde esse pretinho gostoso está sempre presente e faz parte integrante do nosso dia-a-dia.

Portanto, o café dispõe não apenas de propriedades nutricionais, transcende a condição de mera bebida com função de alimentar o corpo, retendo também a faculdade de brindar a alegria ao lado dos familiares, amigos e convivas.

Caipirinha e festividade

Outra bebida brasileira que deu o ar de sua graça na exposição foi a caipirinha, um coquetel a base de cachaça (feita do caldo ou mel da cana-de-açúcar, um modo brasileiro de produzir essa aguardente, conforme Cascudo, 2014b) misturada com açúcar, gelo e, em geral, limão, que “protagoniza” a terceira tela, sarcasticamente intitulada “Santa caipirinha”, produzida por Wagner Vivian e Benigna Rodrigues da Silva. O título da tela é explicado pelas frases que a ladeiam em forma de oração:

Sede carinhosa conosco. Deixai-nos alegres, porém sóbrios.

Dai a nossa mente leveza para que ela tenha pensamentos claros e para que possamos sempre sentir a vossa Divina presença.

Correi sempre em nossas veias, mas livrai-nos do torpor e fazei com que possamos ser saudáveis, aquecidos e refrescados pela vossa pureza e sabor.

Que a vossa Santa Mistura nos proteja sempre. Amém.

Caipirinha é uma bebida genuinamente brasileira, recebeu o título de patrimônio cultural protegido internacionalmente desde 2003 e completou um século em 2018.



Em recente estudo sobre a cachaça, Barbieri (2019) observa que mudanças quanto a suas representações se iniciam desde os anos 1920, no momento em que os modernistas propõem repensar a ideia de nação por meio de uma valorização de práticas, saberes e costumes nativos. No entanto, no entender da autora, é a partir da década de 1990 que se desenha, de modo especial, um novo quadro relativo aos conteúdos associados à cachaça. No dizer de Barbieri:

Novos adjetivos começam a ser conferidos a ela, como gourmet, premium e artesanal, ao mesmo tempo em que termos como regional e nacional ganharam novas roupagens. Através de estas inovações, novos públicos, novos mercados, investimentos de empresas produtoras e nova legislação [...] (Barbieri, 2019, p. 18).

Nesse contexto, aos poucos, a cachaça e a caipirinha foram ganhando protagonismo como símbolos da nação.

Na página inicial do site do Museu da Cachaça, situado em Paty do Alferes, Rio de Janeiro, temos a exata dimensão da importância que a bebida assumiu ao longo de nossa história, conforme citação abaixo:

A cachaça que já foi a mais popular de todas as nossas bebidas, é hoje conhecida internacionalmente como o *produto tipicamente brasileiro*. Ao servir de base para aperitivos como a caipirinha, traduzindo o *paladar nacional*, ganhou status de produto de exportação e tornou-se mais um *símbolo do Brasil* para o mundo, tal qual o samba e o futebol [grifos nossos]. (Museu da Cachaça do Rio de Janeiro, 2019).

A tela que retrata a caipirinha é majestosa, exigindo cores quentes com vermelho intenso de fundo em tons levemente matizados e quadriculados com sobreposição de figuras angelicais aladas branca, verde, azul, amarela, alaranjada, umas rezando outras voando tanto em direção frontal quanto oposta à taça transparente da bebida dourada. Curioso é que esta cor remete a uma analogia com a cerveja, reforçada pela homogeneidade do líquido que não apresenta pedaços de frutas, como costuma ser preparado.

Um detalhe interessante da tela é que a taça não está representada inteiramente, ficando com parcela do seu lado direito interrompida pela borda da tela, o que nos remete à ideia de não ser, efetivamente, a única protagonista dessa representação, apesar de ocupar o primeiro plano da imagem. Os querubins também atuam como figuras de primeira ordem nesse protagonismo, confirmado pela oração dos artistas que



mistura, com certa irreverência, o lado profano ocupado pela bebida alcoólica com o sagrado dos representantes divinos.

Essa leitura de fusão do sagrado e profano se solidifica, para além da própria oração, em duas figuras emblemáticas de querubins: um verde ajoelhado e de mãos juntas rezando defronte à gigante taça da bebida, como se a ela devesse devoção. E outro, quase invisível, na parte superior da taça, descendo dela e tomado por expressão fisionômica de alegria fulgurante como se tivesse sido embebido pelo efeito entorpecedor da caipirinha.

Portanto, essas leituras da tela atestam uma perfeita fusão sincrética de duas ordens opostas, mas com força cultural igualmente marcante na cultura brasileira: a religiosidade e a festividade.

Churrasco e conagraçamento

Saindo do ramo das bebidas e passando para a comida, a quarta tela da exposição aqui selecionada é nomeada de “Churrasco”. A artista Denise Degani representa esse alimento, feito a base de carne assada no espeto, justamente pelo ato de compartilhar a mesa e favorecer o conagraçamento entre os pares – aspecto ressaltado no mencionado estudo de Maciel (1996). Também a artista assegura não se tratar de um mero elemento nutricional, mas de uma importante ocasião social para unir as pessoas, amigos e familiares, em distintas comemorações. Segundo Degani: “Entre as tantas paixões do povo brasileiro poucas tem tanto poder de agregar pessoas, encontrar colegas de velhos tempos, comemorar aniversários, reunir familiares, são alguns dos vários motivos utilizados para fazer um belo churrasco”.

Mais um alimento, portanto, que extrapola a sua natureza originária de alimentar o corpo físico. Isso atesta a grande importância de se olhar o alimento do ponto de vista sociológico, pois ao comer e beber, as pessoas também produzem relações sociais, com seus códigos, significados e valores compartilhados.

Essa vivacidade assumida pelo churrasco para congregar pessoas é brindada pelas cores da tela que, assim como a da caipirinha, tem forte acento nas cores quentes, sobretudo pela presença destacada das labaredas de fogo jorrando de dentro da churrasqueira, o que assinala tratar-se do momento inicial do assado, já que a carne é tostada em brasas e não em chamas ardentes. Entretanto, apesar de as labaredas de fogo constituírem o início do processo de assadura, há dois elementos intrigantes na



tela: a faca e o garfo estão pendurados nas duas laterais da boca da churrasqueira, indicando não terem sido usados, mas as carnes tanto as encaixadas nos dois espetos deitados sobre a tábua de madeira quanto os pedaços soltos possuem cores castanha e não rubra, deixando a leitura de já estarem assadas. Já as leguminosas e temperos, como tomates, rodelas de cebola, pimenta, ervas *in natura* e limão aparecem em sua forma fresca e crua. As linguças ocupam uma posição inabitual e artística: presas por fios na parte inferior de pedra abaixo da tábua, ao invés de espetadas sobre o fogo para assar.

A churrasqueira aparenta aspectos de acabamento requintado, a base de sua parede não é lisa, mas composta por quadriculados pequenos que sugerem um revestimento de azulejo e a parte inferior da tábua aparenta ser de mármore, ambos os materiais são incomuns em casas modestas, o que parece, portanto, representar um domicílio de família de posses. Não obstante, as palavras da artista assinalam sentido inverso ao mencionar as classes sociais:

Atualmente, quando se convida um amigo para um churrasco não se tem apenas a ideia de comer, mas forma-se uma imagem de conagraçamento, de reunião e de amizade. Muitas vezes, a própria preparação já é uma atividade relacionada ao prazer, independente de classe social.

Assim, embora nossa leitura sobre a tela no que concerne às classes sociais seja distinta, já que apenas um dos lados da pirâmide social foi figurado, a artista emite muito claramente o sentido que confere a sua obra para representar não o ato de saciar a fome, mesmo entre as pessoas de baixa renda, mas para integrá-las independente de sua classe social.

Dessa forma, avulta-se mais um alimento deixando de ser fim e passando a ser meio de elaboração de convivência coletiva e sentidos culturais compartilhados em grupos sociais.

Culinária baiana e matrizes étnicas

A última tela dá ênfase não à comida, mas ao ambiente, porém mostrando a sua parte externa, preenchida pela figura central de uma mulher, possivelmente a cozinheira, ocupando o foco da cena. Apesar de a artista Edith Puglia Sanchez em suas frases não mencionar os hábitos gastronômicos franceses, estes ocupam o título da tela, complementado pelo primeiro nome da própria artista: “*Bistrot da Edith*”.



Diferentemente das duas telas acima referidas, da caipirinha e do churrasco, o “*Bistrot da Edith*” porta em suas paredes cores mais contemplativas e com ares de remanso, a ênfase dos tons recai sobre o verde provindo dos ramos de folhas sobrepostas à parede, ao lado do palha e ocre nas demais partes. Já as cores quentes são destinadas, exclusivamente, às bandeirinhas e ao balão, que enfeitam a parte superior da porta, cujo cume é formado por meia lua com vidros decorados em arabesco, e à indumentária tradicional da mulher mulata com blusa amarela decotada, saia longa de chita muito florida e o ojá sobre a cabeça, uma espécie de turbante com cores similares as da saia. Sua indumentária lembra aquelas tradicionais usadas pelas filhas de santo nos terreiros de candomblé, porém nesses locais ela é totalmente branca.

Dois aspectos da tela nos chamam à reflexão: do lado de fora do restaurante há duas mesinhas de madeira lado a lado, porém vazias e sem cadeiras, entretanto a luz forte que incide sobre a tela revela que, certamente, ainda é dia com sol a pino, mas não há qualquer sinal de clientes por perto. Essa ausência de clientes se confirma também pela pose de ócio exibida pela mulher, que está em pé, à soleira da porta, do lado de dentro do restaurante, supostamente fechado visto que uma grade baixa de ferro está cerrada. Sua cabeça inclina-se ligeiramente para a direita, de cujo lado seu braço se curva repousando as mãos sobre a cintura, enquanto o braço esquerdo também se dobra, mas elevando a mão sobre o seu decote da blusa. Trata-se de uma postura expressiva de relativa bonança e serenidade, que harmoniza com as cores frias da parte externa do ambiente, levando-nos a pensar que não é, diretamente, a comida que a artista quer abordar em seu *bistrot*, mas os seus sentidos culturais, especialmente a figura da mulher negra, etnia que fica bem explícita quando nos aproximados mais da tela e nos deparamos com os lábios carnudos análogos aos das africanas.

Essa leitura se confirma nos escritos da artista, cujo tom se volta, nitidamente, para o imaginário por muito tempo dominante no que concerne à culinária brasileira, neste caso à culinária baiana:

A culinária baiana tem forte influência das culturas Africanas, Portuguesas e também associada a religião. Os africanos trouxeram o gosto por temperos fortes, com os Índios veio a utilização de frutas, plantas e peixes locais. Os Portugueses trouxeram os manuseios dos utensílios.

Essa perspectiva da nossa história gastronômico-cultural enredada por três etnias constituintes é retratada na obra de Cascudo, intitulada “História da alimentação no



Brasil” (2011), na qual o autor fundamenta as raízes indígenas, africanas e portuguesas nos cardápios tradicionais brasileiros.

Por meio da tela e escritos de Sanchez é possível vislumbrar a origem étnica e multicultural brasileira derivada das três matrizes, africana, indígena e portuguesa, temperadas com fortes sentidos simbólicos provindos de religiões afro-brasileiras. Essas imagens e palavras nos contam, assim, um pouco da nossa história, dos nossos valores, das nossas memórias e mesmo do imaginário construído sobre nossas culturas e identidades.

Reflexões Finais

Por meio da análise sobre as telas de *patchwork*, nota-se que os alimentos e as bebidas nelas representados trazem à tona lastros de diferentes manifestações das culturas do Brasil.

Um variado repertório é reportado pelas imagens costuradas nas telas: as relações de sociabilidades, o processo de colonização, a composição étnica, as filiações religiosas, que nos permitem refletir sobre o processo histórico permeado por um imaginário marcado pela visão de nação forjada a partir da matriz de três raças originárias.

De outro ângulo, as representações das telas remetem à construção da regionalidade, a exemplo do churrasco gaúcho, de bebida nacional como o café ou de ícones da brasilidade, como a caipirinha e a imagem fartamente explorada da mulher sensual retratada pela mulata, como tivemos oportunidade de apontar em trabalho anterior.

As leituras abstraídas dessas telas nos permitem mergulhar nos múltiplos sentidos dos alimentos, observando-os numa perspectiva que transcende aquela de alimentar o corpo físico, avançando para uma visão fortemente marcada pela dimensão simbólica que constitui o ser social. Assim, ao produzir uma peça de *patchwork*, as artistas reconstróem, conjuntamente, a trama social da coletividade na qual estão inseridas.

Referências Bibliográficas

- Abdala, M. C., Silva, C. A. F., & Papavero, C. G. (2018). Artes tradicionais do fazer: Alimentos e *patchwork* em tramas. *Artcultura*. Uberlândia, Brasil, 20(37), 95-111. doi: <https://doi.org/10.14393/artc-v20-n37-2018-47243>
- Adorno, T. (1970). *Teoria estética*. Lisboa, Portugal, Ed. 70.



- Associação Brasileira da Indústria de Café – ABIC. (2019, May 28). *O Brasil é o segundo maior consumidor de café no mundo*. Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <http://abic.com.br/brasil-e-o-segundo-maior-consumidor-do-cafe-no-mundo/>
- Barbieri, R. C. C. (2019). *Cachaça, por favor! Embates de representações na perspectiva do organizing*. (tese de doutoramento em História). Programa de Pós Graduação em História – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Brasil.
- Bohnsack, R. (2007). A interpretação de imagens e o método documentário. *Sociologias*, Porto Alegre, Brasil, Ano 9(18), jun./dez., 286-311. Disponível em: <https://bit.ly/3861LpM>
- Cascudo, L. da C. (2011). *História da alimentação no Brasil*. São Paulo, Brasil: Global.
- Cascudo, L. da C. (2014a). *Antologia da alimentação no Brasil*. São Paulo, Brasil: Global. Disponível em: <https://www.scribd.com/document/354289849/Antologia-Da-Alimentacao-No-Brasil-Luis-Da-Camara-Cascudo>
- Cascudo, L. da C. (2014b). *Prelúdio da cachaça*. São Paulo, Brasil: Global. Disponível em: https://issuu.com/brunovideira/docs/prel_dio_da_cacha_a_-_c_mara_cas
- Certeau, M. de. (1995). *A cultura no plural*. São Paulo, Brasil: Papyrus.
- Maciel, M. E. (1996). Churrasco à gaúcha. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, Brasil, Ano 2(4), jan./jun., 34-48.
- Magalhães, B. de. (1939). *O Café na história, no folclore e nas Belas-Artes*. São Paulo, Brasil: Companhia Editora Nacional, v. 174.
- Martins, J. de. S. (2008). *Sociologia da fotografia e da imagem*. São Paulo, Brasil: Contexto.
- Museu da Cachaça do Rio de Janeiro. (2019). Portal do Museu da Cachaça. Paty de Alferes, Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/2KZcrxs>.
- Ortiz, R. (2006). *Cultura brasileira e identidade nacional*. São Paulo, Brasil: Brasiliense.



Arte, política e subjetividades contemporâneas no Brasil a partir dos anos 2000¹.

Giordanna Laura Da Silva Santos²

Resumo

A partir da ideia de políticas públicas de cultura e, considerando as subjetividades contemporâneas, questiona-se: qual o lugar da arte e da cultura nos processos políticos no Brasil nos anos 2000, sobretudo a partir de 2016, quando se deu o processo de impeachment da, então, presidenta Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT)? Atualmente, há diversas contradições no contexto social brasileiro, como, por exemplo, as artes serem criticadas a partir de um discurso político de extrema direita e com dimensão moral conservadora; e, em contrapartida e também por conta disso – mas não só por isso, fortalece-se relação arte e política como resistência social e de luta, principalmente nos últimos três anos. Neste atual contexto que se insere o projeto “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica” e seu principal produto: o site Visual Virtual MT. Iniciado em 2011, no auge das ações de políticas públicas para cultura e para ciência e tecnologia, o projeto busca catalogar, valorizar e difundir as produções visuais em Mato Grosso, Brasil. Agora, enfrenta o desafio de não só difundir as artes produzidas por criadores residentes no referido Estado, como também, por meio do uso do site, atuar como uma ação de política cultural, e de modo crítico, junto aos diversos públicos e, sobretudo, junto aos professores dos diversos níveis de ensino, para que possam trabalhar as artes em sala de aula, com um viés da decolonialidade do saber, principalmente, da arte. Buscando, assim, pensar, repensar e ressignificar o ensino das artes e as práticas artísticas. Para desenvolvimento deste texto, realizamos pesquisas bibliográficas e documental, sobretudo, com análise de publicações jornalísticas, bem como de documentos oficiais do governo federal brasileiro, com intuito de refletir sobre o questionamento central deste trabalho. Nesse sentido, observamos os desafios que tanto o setor cultural como o projeto Visual Virtual MT têm para que possamos colocar em prática ações de repensar as artes e seu ensino, a partir da perspectiva decolonial.

Palavras chave

Políticas culturais; Visual Virtual MT; Difusão e ensino das artes; Colonialidade da arte; Decolonialidade.



Resumen

Desde la idea de políticas públicas de cultura y, considerando las subjetividades contemporáneas, la pregunta es: ¿cuál es el lugar del arte y la cultura en los procesos políticos en Brasil en la década de 2000, especialmente a partir de 2016, cuando tuvo lugar el proceso de destitución? entonces la presidenta Dilma Rousseff del Partido de los Trabajadores (PT)? Actualmente, existen varias contradicciones en el contexto social brasileño, tales como, por ejemplo, las artes que son criticadas desde un discurso político de extrema derecha con una dimensión moral conservadora; Por otro lado, y también por esto, pero no solo por esto, la relación entre el arte y la política se fortalece como resistencia y lucha social, especialmente en los últimos tres años. En este contexto actual que se ajusta al proyecto “Artes visuales en Mato Grosso: colección, difusión y crítica” y su producto principal: el sitio Visual Virtual MT. Iniciado en 2011, en el apogeo de las acciones de política pública para la cultura, la ciencia y la tecnología, el proyecto busca catalogar, mejorar y difundir producciones visuales en Mato Grosso, Brasil. Ahora se enfrenta al desafío de no solo difundir las artes producidas por los creadores que residen en ese estado, sino también, a través del uso del sitio, actuar como una acción de política cultural y, de manera crítica, a los diversos públicos y, sobre todo, con profesores de diferentes niveles de educación, para que puedan trabajar las artes en el aula, con un sesgo de la descolonialidad del conocimiento, especialmente del arte. Buscando así pensar, repensar y replantear la enseñanza de las artes y las prácticas artísticas. Para el desarrollo de este texto, realizamos investigaciones bibliográficas y documentales, principalmente, con análisis de publicaciones periódicas, así como documentos oficiales del gobierno federal brasileño, para reflexionar sobre el cuestionamiento central de este trabajo. En este sentido, observamos los desafíos que tienen tanto el sector cultural como el proyecto Visual Virtual MT para que podamos poner en práctica acciones para repensar las artes y su enseñanza, desde la perspectiva descolonial.

Palabras clave

Políticas culturales; Visual Virtual MT; Difusión y enseñanza del arte; Colonialidad de la arte; Descolonialidad.

Introdução e fundamentação do problema

Se pudéssemos resumir as políticas públicas culturais no Brasil nos anos 2000 em poucas palavras, usaríamos a expressão criada por Rubim (2007): *tristes tradições*,



enormes desafios; sobretudo no que se refere às instabilidades. Para Rubim (2007, p.11),

a história das políticas culturais do Estado nacional brasileiro pode ser condensada pelo acionamento de expressões como: autoritarismo, caráter tardio, descontinuidade, desatenção, paradoxos, impasses e desafios.

A partir de um panorama histórico das ações de políticas públicas culturais desde o Brasil Colônia até os anos 2000, Rubim denominou essas tradições como: ausências, autoritarismos e instabilidades; sem, é claro, deixar de apontar, como visto no trecho acima, outras problemáticas. Vale lembrar que no período em que o autor inicialmente aborda tais questões (2007), o Ministério da Cultura já vinha desenvolvendo ações, com intuito de tentar superar as ditas três tradições, a partir de 2003, na gestão do músico e ex-ministro da Cultura, Gilberto Gil, durante o primeiro governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Não podemos aqui, neste texto, aprofundarmo-nos na análise das políticas públicas de cultura desse período, bem como das várias outras gestões nos anos 2000, pois fugiria do escopo principal do presente trabalho, porém este breve contexto de caráter introdutório é base para compreendermos a problemática que aqui será apontada. Dessa forma, para compreensão de nosso argumento central³, faz-se necessário, brevemente, apresentarmos uma retrospectiva, uma espécie de panorama, das políticas culturais nos anos 2000, com ênfase no período a partir da reeleição da ex-presidenta Dilma Rousseff, em 2014. Por isso, optamos por trazer Rubim (2007) e a expressão “tristes tradições”, que continuam a ser uma realidade, a nosso ver, não só nas políticas para cultura, como em várias outras áreas, sobretudo, as de políticas sociais.

Antes de apresentarmos, de modo sucinto, as políticas culturais nos anos 2000 e até a década 2010, cumpre esclarecer dois pontos centrais: 1) o que consideramos como políticas públicas de cultura; e 2) o que são as três tristes tradições, segundo Rubim (2007).

Assim como Rubim (2007), nossa compreensão de políticas públicas toma por base Néstor García Canclini (1987, p. 26), considerando-as como

conjunto de intervenciones realizadas por el estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población y obtener consenso para un tipo de orden o



transformación social. Pero esta manera de caracterizar el ámbito de las políticas culturales necesita ser ampliada teniendo en cuenta el carácter transnacional de los procesos simbólicos y materiales en la actualidad.

Nesse sentido, consideramos que as políticas públicas são uma forma de gestão pública e um processo de formulação de políticas, no qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzem resultados e as mudanças esperadas. Para tanto, é imprescindível o diálogo com a sociedade e com os diferentes grupos de pressão, assim como é necessário a participação social nesses processos, para que se possa elaborar e acompanhar as ações de políticas públicas, com intuito de transformá-las em políticas de Estado (Santos, 2015).

Cumprе salientar ainda que preferimos utilizar a expressão política(s) pública(s) de cultura ou culturais, pois, desse modo, é possível reforçar o caráter “público” da política cultural, como apresentamos no trecho acima.

Já com relação a expressão criada por Rubim (2007), passaremos a explicá-la. As ausências se referem tanto aos períodos mais antigos, como a época inaugural das políticas culturais brasileiras, no período Colonial e que inicia uma das tristes tradições nas políticas culturais; como também a alguns períodos democráticos entre governos autoritários (1945 a 1964), bem como até mesmo épocas mais recentes (como nos anos 1990), nas quais governantes e gestores não desenvolvem políticas, de fato, públicas para cultura e/ou assumem uma postura considerada mais “neoliberal”, sendo que as ações de políticas para cultura são deixadas, em grande parte ou em sua totalidade, nas mãos de outros agentes, tais como iniciativa privada e/ou organismos do terceiro setor.

[pode-se considerar que] o nascimento das políticas culturais no Brasil esteja situado no tempo colonial, caracterizado sempre pelo obscurantismo da monarquia portuguesa que negava as culturas indígena e africana e bloqueava a ocidental, pois a colônia sempre esteve submetida a controles muito rigorosos como: proibição da instalação de imprensas; censura a livros e jornais. vindos de fora; interdição ao desenvolvimento da educação, em especial das universidades etc. [...]. Conforma-se assim, uma primeira triste tradição no país, em decorrência de seu perfil autoritário e elitista: o dificultoso desenvolvimento da cultura (Coutinho, 2000) e o caráter tardio das políticas culturais no Brasil. [...] (Rubim, 2007, p.13-14).



Os autoritarismos dizem respeito aos períodos de ditaduras, tanto a civil, conhecida como Era Vargas ou Estado Novo, que foi de 1937 a 1945; como a civil-militar, que iniciou em 1964 e durou até 1985.

Já as instabilidades, aliadas às descontinuidades, são referentes aos diversos períodos e governos nos quais ocorrem ambiguidades, tais como: interrupção de políticas públicas, extinção de órgãos públicos de cultura, corte verbas públicas da Cultura, dentre outras ações que demonstram a não valorização da área cultural por esses representantes do povo. Rubim (2007) refere-se, principalmente, ao período pós-ditatorial e que se inicia no período de transição democrática (1985) e vai até gestão do ex-presidente Itamar Franco (1994).

Apesar de Rubim se referir às instabilidades aos períodos citados acima, podemos acrescentar a esse termo o período mais recente dos anos 2000, sobretudo a partir do impeachment de Dilma Rousseff, que, salvo suas particularidades, tem correlações com o final dos anos 1980 e início dos anos 1990, como mostraremos a seguir.

Os anos entre 2003 a 2015 foram, certamente, os mais produtivos nas políticas públicas culturais, por várias razões, apesar de haver também entraves. Dentre algumas dos avanços obtidos nesse período, podemos destacar: ampliação do conceito de cultura por parte do Ministério da Cultura, considerando-o a partir de um viés antropológico e com base em três dimensões:

- cidadã, simbólica e econômica; ampliação da participação social, por meio da reformulação e/ou retomada de instâncias e instrumentos de participação social
- tais como conselhos de cultura; conferências; e construção participativa do Plano Nacional de Cultura, por meio, inclusive, do uso de ferramentas digitais, como consultas públicas virtuais, dentre outras formas de participação; ampliação do escopo de atuação do Ministério, criando Secretarias para políticas para Diversidade; descentralização das políticas culturais, sobretudo, por meio de critérios em editais que tentassem diminuir as desigualdades de acessos entre regiões do país; ampliação de recursos financeiros, por meio de editais e prêmios, para áreas até então não visibilizadas e/ou valorizadas, a exemplo de políticas para povos originários, afrodescendentes, LGBTQ+, etc.; políticas com foco na transversalidade da cultura, como por exemplo editais focando em saúde e cultura; esporte e cultura; educação e cultura, etc.



Observamos que, apesar dos avanços – sobretudo na distribuição de recursos financeiros para diferentes atores, de modo descentralizado –, nesse período a cultura ainda não alcançou um *status* de política de Estado, principalmente por que sua institucionalização ou demorou muito – como o processo de construção e aprovação do Plano Nacional de Cultura – ou em alguns casos – como Sistema Nacional de Cultura – nunca ocorreu. Ou seja, a cultura continuou refém de políticas de governo, contando com a vontade política de governantes e gestores, sofrendo com as descontinuidades nas transições dos responsáveis pelas Secretarias do MinC e do próprio Ministério. Isso é perceptível, sobretudo, a partir de 2016, com o processo de impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff e a tentativa de extinção do MinC no governo de Michel Temer.

Nesse período, em 2016, a pressão popular dos atores e grupos ligados à cultura – principalmente com as ações de artistas em veículos de mídias nacionais e das Ocupações em órgãos de cultura, como Fundação Nacional das Artes – no país conseguiu barrar a extinção do MinC e sua transformação em Secretaria. Porém, a cultura no Brasil sofreu novo impacto com a vitória de Jair Bolsonaro para Presidência da República. Assim, a partir de janeiro de 2019, o MinC foi, de fato, extinto e transformado em uma Secretaria vinculada ao Ministério da Cidadania, até em 07 de novembro passar para estrutura do Ministério do Turismo, bem como trocar seus principais gestores e isso gera diversas polêmicas e críticas da classe artística ao governo, sendo tal reação divulgada na imprensa brasileira.

Quando o MinC foi transformado em Secretaria no início do governo Bolsonaro, analisa-se que tal processo se deu praticamente sem a mesma reação que a classe artística no país teve durante a quase extinção no governo Temer. Destacamos, porém, que esse não foi o único contratempo que a cultura sofreu nos últimos anos. Identificamos, por meio do monitoramento de veículos jornalísticos e dos próprios sites oficiais de instituições culturais, que a partir de 2017, e principalmente nas eleições de 2018, as artes foram alvo de um discurso moral e conservador, seja por meio de cancelamento de exposição como a *QueerMuseu*⁴ (2017) em Porto Alegre, ou críticas e/ou censuras à intervenções artísticas, ou ainda por meio das chamadas *fake news* que foram amplamente compartilhadas via aplicativo de mensagens WhatsApp, em 2018.



Porém, em novembro de 2019, a classe artística brasileira começa a ter diversas reações contrárias à política para cultura no governo Bolsonaro, mas ainda assim sem mesma força de ações que já tiveram em períodos anteriores. As reações em novembro se deram pelo fato do novo secretário de Cultura, Roberto Alvim, além de trocar os gestores da pasta, sendo claramente alinhados à direita, com discursos conservadores, no dia 19 de novembro Alvim proferiu um discurso na Unesco, que causou comoção geral entre os artistas e gestores de cultura.



Figura 1 Matéria jornalística publicada no Jornal O Globo, em novembro de 2019.
Fonte 1 Jornal O Globo (versão digital).

Com relação ao discurso na Unesco, apresentamos alguns trechos, que são relacionados diretamente com a questão aqui proposta – arte e viés político- partidário.

Nas últimas 2 décadas, a arte e a cultura brasileira foram reduzidas a meros veículos de propaganda ideológica, de palanque político, de propagação de uma agenda progressista avessa às bases de nossa civilização e às aspirações da maioria de nosso povo. Passamos não mais a produzir e experimentar arte como uma ferramenta para o florescimento do gênio humano. A arte brasileira transformou-se em um meio para escravizar a mentalidade do povo em nome de um violento projeto de poder esquerdista, um projeto mesquinho que perseguiu e marginalizou a autêntica pluralidade artística de nossa nação. Este movimento abarcou a quase totalidade do Teatro, da Música, das Artes Plásticas, da Literatura e do Cinema, e não ocorreu de modo espontâneo: foi meticulosamente pensado, orquestrado e executado por lideranças tirânicas para nossa submissão. Quando a arte e a cultura adoecem, o povo adoce junto. Pois a sensibilidade de um povo é formada pelas obras de arte, assim como sua identidade é construída pela cultura. A arte e a cultura no Brasil estavam a serviço da bestialização e da redução do indivíduo a categorias ideológicas, fomentando antagonismos sectários carregados de ódio— palcos, telas, livros, traziam não elaborações simbólicas e experiências sensíveis, mas discursos diretos repletos de jargões do marxismo cultural, cujo único objetivo era manipular as pessoas, usando-as como massa de manobra de



um projeto absolutista. A ideologia de esquerda perpetrou uma terrível guerra cultural contra todos os que se opuseram ao seu projeto de poder, no qual a arte e a cultura eram instrumentos centrais de doutrinação. A esquerda perseguiu, difamou, destruiu as possibilidades de trabalho ou existência de qualquer voz que discordasse de seu credo revolucionário. Pois bem, caros Ministros: com a eleição do Presidente Jair Bolsonaro, os valores ancestrais de elegância, beleza, transcendência e complexidade encontraram uma nova atmosfera, e isso nos permite retomar o sonho de libertar a cultura e recolocá-la na direção de princípios poéticos sagrados. Estamos atualmente envolvidos na árdua tarefa de promover um renascimento da arte e da cultura brasileiras (Alvin apud Roveran, 2019).

Essa foi, claramente, a primeira vez que um gestor cultural, assume um tom ultraconservador, com viés político-partidário, em um evento de política externa, representando o Brasil e a política cultural nacional.

Há que se destacar que essa utilização das artes sob a perspectiva moral, sobretudo pré-eleição e no período eleitoral, foi uma estratégia amplamente usada por partidos políticos ou pessoas com filiação partidárias contrárias aos governos de centro-esquerda ou de esquerda. Em nome da “família tradicional brasileira”, “de Deus”, “das crianças – que são o futuro do Brasil”, diversas expressões artísticas por todo país passam a ser, de modo explícito presencialmente ou virtualmente em redes e mídias sociais, rechaçadas e censuradas. Quanto mais pessoas, grupos ou partidos políticos ligadas à extrema direita passa a realizar tais ações, foram crescendo também o posicionamento de artistas em favor e em defesa da liberdade de expressão, de pensamento e das práticas artísticas. A nosso ver, apesar de extremamente relevante, tal cenário gerou um “campo de batalha” e o cerne da questão – ruptura, desmonte e aniquilamento das políticas culturais no governo federal – foi sendo deixada de lado.

Tendo em vista esse cenário e a partir de nossa compreensão de políticas públicas de cultura, nosso questionamento inicial foi: Qual o lugar da arte e da cultura nos processos políticos no Brasil nos anos 2000, sobretudo a partir de 2016, quando se deu o processo de impeachment da, então, presidenta Dilma Rousseff (PT)?

Base teórica e metodologia

Como apontamos acima, há diversas contradições no contexto social brasileiro, como, por exemplo, as artes serem criticadas a partir de um discurso político de extrema direita e com dimensão moral conservadora; e, em contrapartida e por conta disso, fortalece-se relação arte e política como resistência social e de luta, principalmente nos últimos



três anos. Uma grande problemática disso, é que pensar política de Estado para as artes, bem como problemas concernentes à uma estrutura e políticas com bases de colonialidade do saber e das artes, dificilmente são pautas que estão sendo discutidas, desenvolvidas e cobradas. Afinal, com tantas ações ideológicas e discursos conservadores, a reação imediata é, ao menos, a garantia pela defesa da liberdade de pensamento e expressão, garantia da pluralidade nas artes e cultura e da gestão efetivamente democrática.

Frente a esse cenário, reforçamos a importância da pesquisa interdisciplinar na área das Artes e das chamadas Humanidades, com intuito de analisar a relação arte e política, e propor possíveis caminhos democráticos para construção de uma sociedade plural, equânime e com avanços sociais, políticos e econômicos. A cultura, e mais especificamente as artes, podem contribuir para isso, porém, enfrenta, historicamente, diversos desafios. Nesse sentido, acreditamos que não é possível pensar em soluções para as crises (econômicas, financeiras e políticas) sem repensarmos as amarras da colonidade em suas diversas facetas (do saber, da arte, etc.).

Neste atual contexto que se insere o projeto “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica” e seu principal produto: o site Visual Virtual MT. Iniciado em 2011, no auge das ações de políticas públicas para cultura e ciência e tecnologia, o projeto busca catalogar, valorizar e difundir as produções visuais em Mato Grosso. Agora, enfrenta o desafio de não só difundir as artes produzidas por criadores residentes no referido Estado, como também, por meio do uso do site, atuar como uma ação de política cultural, e de modo crítico, junto aos diversos públicos e, sobretudo, junto aos professores dos diversos níveis de ensino, para que possam trabalhar as artes em sala de aula, por meio de um viés da decolonialidade do saber, principalmente, da arte. Buscando, assim, pensar, repensar e ressignificar o ensino das artes e as práticas artísticas a partir do questionamento central deste trabalho.

Para desenvolvimento deste texto, realizamos pesquisas bibliográficas e documental, sobretudo, com análise de publicações jornalísticas, bem como de documentos oficiais do governo federal brasileiro, com intuito de analisar o lugar da arte e da cultura nos diversos períodos de gestão pública no Ministério da Cultura nos anos 2000. Nesse sentido, observamos os desafios que tanto o setor cultural como o projeto Visual Virtual MT têm para que possamos colocar em prática ações de repensar as artes e seu ensino, a partir da perspectiva decolonial.



Visual Virtual enquanto ação de Política Cultural

Iniciado em novembro de 2011, o projeto “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica” contou com financiamento Programa Nacional de Pós- Doutorado (PNPD) da CAPES, no período de 2011-16, tendo sido prorrogado até 2021, e é executado pelo Núcleo de Estudos do Contemporâneo (NEC).

Busca-se ser um centro de referência on-line da produção visual em Mato Grosso, bem como de publicações relativas à essa área, incluindo parte da produção indígena e as denominadas como “populares” (artesanato, artistas ditos como “naif”, etc). Objetiva-se ainda dar visibilidade à experiência artístico- visual praticada em Mato Grosso, utilizando recursos tecnológicos disponíveis e de baixo custo. Para tanto, foi criado o site Visual Virtual MT (VVMT), lançado em novembro de 2015. O site conta um acervo de 994 registros divididos entre dados imagético-textual e audiovisual, sendo que há obras produzidas a partir de 1974.

Diante de todo esse conteúdo, para a criação do site (e posteriormente a isso) vários debates foram feitos para definir nossa visão conceitual de política cultural e de “arte”, bem como estabelecesse uma relação direta com o pensamento decolonial o qual o projeto tem por base. Uma das principais preocupações era como incorporar produções outras, ou seja, criadores e obras visuais, que de acordo com conceitos ocidentais (europeu e estadunidense), não possuem ou não obtiveram o estatuto de “arte”. Ademais, tais produções, sobretudo no âmbito do estado de Mato Grosso, sempre foram deixadas à margem das políticas públicas de cultura, não só do aspecto teórico-conceitual, como na distribuição de recursos e construção de políticas culturais para a preservação da memória dessas produções (Santos, Brandão e Guimarães, 2019).

Seguindo essa linha de pensamento, o argumento político do VVMT é que nosso acervo, com expressões de determinadas etnias indígenas e de criadores “populares”, pode ser uma forma de tornar essas produções mais próxima da sociedade local e nacional, contribuindo, portanto, para sua inserção social. Afinal, acreditamos que essa ação possa contribuir para visibilidade dessas culturas e sensibilizar a sociedade local e nacional para os problemas e os impactos sociais causados por políticas públicas que desconsideram a diversidade cultural e a inclusão de diversos atores sociais (Santos, Brandão e Guimarães, 2019).

Um dos principais desafios que enfrentamos desde o início do projeto é com relação aos conceitos de “arte” e suas adjetivações e/ou hierarquização: “arte popular”, “arte



naïf”, “arte primitiva”, “artesanato” (produção popular), “artefato”, “adereço” (produção indígena). Tal desafio foi ainda maior quando pensamos nas políticas culturais e seu desenvolvimento ainda alicerçado em estruturas políticas que remetem a colonialidade do poder.

Dessa maneira, compreendemos que a arte funciona como dispositivo de colonialidade, sustentando um valor máximo para a produção ocidental (centro-europeia e estadunidense) e subalterniza, em diferentes posições, a produção do resto-do-mundo, sendo essa hierarquia é necessária à manutenção do sistema artístico. (Santos, Brandão e Guimarães, 2019, p.212). Diante desse desafio, optamos por trabalhar a base conceitual do projeto a partir do pensamento decolonial.

A colonialidade é um processo que envolve subjetividades, estruturas de dominação e poder das populações negras e indígenas que permanecem mesmo após a independência das colônias. Ademais, colonialidade também diz respeito aos valores eurocêntricos/modernos/coloniais/patriarcais que continuaram sendo reproduzidos pelos próprios colonizados, sendo que esse processo se desdobra na forma de colonialidade do ser, do saber e do poder.

A partir dessa lógica, as culturas estão categorizadas, adjetivadas e hierarquizadas pela diferença colonial, ou seja,

Consiste en clasificar grupos de gentes o poblaciones e identificarlos en sus faltas o excesos, lo cual marca la diferencia y la inferioridad con respecto a quien clasifica. La colonialidad del poder es, sobre todo, el lugar epistémico de enunciación en el que se describe y se legitima el poder. En este caso, el poder colonial (Mignolo, 2003, p.39).

Considerando que a modernidade tem uma face oculta e intrínseca, ou seja, a colonização, a decolonialidade estabelece uma crítica aos conceitos de modernidade/desenvolvimento, que, na visão decolonial, ocultou sua face obscura e violenta: a hierarquização dos povos conquistados/dominados a partir do conceito de raça, bem como a escravização e a subalternização desses povos na construção do mundo moderno.

Observamos que a transformação da diversidade existente nas Américas em valores e hierarquias raciais, patriarcais, geopolíticas, que integram classificações epistêmicas de uma elite que controla o conhecimento. Por conseguinte, naturaliza-se uma visão



eurocêntrica do mundo como algo universal, consolidando-se como conhecimento único e verdadeiro da comunidade global (Palermo, 2012).

Ademais de fazermos críticas à colonialidade da arte, no Projeto VVMT, adotamos, por exemplo, o conceito de *Aesthesis* (Mignolo, 2010), produções visuais aesthéticas, em detrimento de “artes” e Estética. Nossa metodologia preza o trabalho colaborativo com os criadores visuais. Além de pensarmos em novas categoriais, na interdisciplinaridade como lógica de construção de nosso produto (VVMT) e nesse trabalho colaborativo, temos como objetivo, em todas as fases, instigar o debate sobre essa temática, bem como o pensamento crítico, para os diferentes públicos (os criadores e os fruidores).

Repensar as políticas públicas de cultura

Primeiramente, no que diz respeito às políticas culturais brasileiras, identificamos como problemática a própria distinção entre cultura e artes, sobretudo, a hierarquização das culturas (cultura popular, cultura indígena, etc.).

Nesse sentido, observamos ainda que o sistema político reproduz tal lógica, por meio de suas próprias ações de políticas públicas culturais.

Ao contrário de ampliar o alcance da produção artística, nas mais diversas expressões, de modo a contemplar as músicas, danças, performances e artes visuais de todos, historicamente nas políticas culturais usa-se a adjetivação de algumas expressões culturais, tais como: “cultura indígena” e “cultura popular” que não se compromete com o estatuto artístico e dilui as experiências estéticas aí compreendidas. Compreendemos, assim, que a “cultura” funciona como mais um adiamento do embate entre as categorias arte x artesanato, artefato, adereço, etc. (Santos, Brandão e Guimarães, 2019).

Apesar dessa problemática, que tinha potencial de ser desenvolvida durante os anos 2000 e primeira metade da década 2010, foi a ampliação, com vistas à diversidade cultura e a inclusão desses atores diversos nas políticas culturais, que parece ter causado uma reação, sobretudo com forte viés conservador política e moralmente; a exemplo do acontecimento da exposição Queermuseu ou até mesmo das falas do secretário nacional de Cultura, Roberto Alvin, na Unesco.

Considerações finais

Frente a esse contexto exposto aqui, o projeto de pesquisa e o site Visual Virtual MT tem o grande e imenso desafio de debater artes, contribuir para o ensino das artes, com



finalidade de apresentar conteúdos e ferramentas capazes de instigar o pensamento crítico, mobilizar os agentes sociais a assumirem uma postura crítica e engajamento político contra as instabilidades nas políticas públicas de cultura.

Além disso, busca também romper com as amarras conceituais e políticas, alinhadas à colonialidade, e temos também o desafio de dar visibilidade as produções de povos indígenas para além dos espaços hegemônicos do saber, sobretudo, para além do circuito da Academia. Aliás, outro desafio enorme é fazer com essa discussão importante, feita aqui, ultrapasse os espaços acadêmicos e chegue à sociedade.

Assim, uma de nossas maiores metas é que o Visual Virtual MT se constitua como um espaço difusor e mediador de cultura, pesquisa e reflexão crítica, incentivo e divulgação da produção visual contemporânea em Mato Grosso.

Vislumbramos que a perspectiva decolonial, sobretudo por meio do conceito de *aesthesis decolonial* (Mignolo, 2010), é um dos caminhos para desenvolver o projeto.

Referências

- Garcia Canclini, Néstor (Org.) (1987). *Políticas Culturales en América Latina*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Mignolo, Walter. (2003). 'Un paradigma otro': colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitismo crítico. En *Historias locales / diseños globales*. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo, (pp. 19-60). Madrid: Akal.
- Mignolo, Walter. (2010). Aiesthesis decolonial. In: *Calle 14*, Revista de Investigación en el campo del arte, v. 4, n. 4.
- Palermo, Zulma. (2012) Mirar para comprender: artesanía e re-existencia. In: *Otros Logos*, Revista de Estudios Críticos. Disponível em: <<https://bit.ly/3pvNmc2>> Acessado em 10 jan. 2019.
- Roveran, Ricardo. (2019). Secretário da Cultura denuncia estratégia de dominação cultural na Unesco. *Terça Livre* (site). Disponível em: <https://www.tercalivre.com.br/secretario-da-cultura-denuncia-estrategia-de-dominacao-cultural-na-unesco/> Acessado em 25 nov. 2019.
- Rubim, Antonio Canelas. (2007). Políticas Culturais: entre o possível e o impossível. In: Nussbaumer, Gisele Marchiori (Org.). *Teorias e Políticas da Cultura*. Salvador, EDUFBA.



Rubim, Antonio Albino Canelas (2010). Políticas Culturais no Governo Lula. In: Rubim, Antonio Albino Canelas (Org.). *Políticas culturais no governo Lula*.

Salvador: EDUFBA.

Santos, G. L. S. (2015). Participação social no Colegiado Setorial de Culturas Populares, do Ministério da Cultura (MINC): uma análise dos canais comunicacionais e participativos, de 2010 a 2014. Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, Bahia, Brasil.

Santos, Giordanna; Brandão, Ludmila; Guimarães, Suzana. (2019, mai-ago). A arte, sua razão excludente e as políticas públicas. *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais - LAV*. v. 12, n. 2. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/36348> Acessado em 03 set.2019.

VVMT. (2019) Site Visual Virtual MT, do Projeto “Artes Visuais em Mato Grosso: acervo, difusão e crítica”.



O imaginário do nordeste brasileiro nas xilogravuras de J. Borges: Representações simbólicas da cultura popular e da literatura.

Hidelbrando Lino de Albuquerque
Mário de Faria Carvalho

Resumo

O presente estudo aborda algumas questões sensíveis que emergem dos campos da cultura e da literatura, realçando perspectivas não redutoras enquanto trajetórias à reflexão de representações simbólicas implícitas neste universo, à luz da Teoria do Imaginário. O objetivo geral consiste em analisar quais as representações simbólicas sobre o Nordeste brasileiro presentes nas xilogravuras do artista pernambucano, J. Borges, com destaque para simbologia que o autor apresenta em sua obra na idealização do imaginário local. As considerações finais alcançadas destacam que a representação imagética do Nordeste presente nas xilogravuras do artista perfaz uma dimensão sensível e mítica acerca dos saberes e tradições. Em uma dimensão fenomenológica, as imagens analisadas auxiliam na apreensão não racional do imaginário popular sobre o Nordeste brasileiro.

Palavras chave

Cultura Popular; Imaginário; J. Borges; xilogravuras, Literatura.

Resumen

El presente estudio aborda algunos temas sensibles que surgen de los campos de la cultura y la literatura, destacando las perspectivas no reductoras como caminos para el reflejo de representaciones simbólicas implícitas en este universo, a la luz de la teoría imaginaria. El objetivo general es analizar las representaciones simbólicas sobre el Nordeste brasileño presentes en los grabados en madera del artista de Pernambuco, J. Borges, destacando la simbología que el autor presenta en su trabajo en la idealización de la imaginación local. Las consideraciones finales alcanzadas resaltan que la representación de imágenes del Nordeste presente en los grabados en madera del artista crea una dimensión sensible y mítica sobre el conocimiento y las tradiciones. En una dimensión fenomenológica, las imágenes analizadas ayudan a la aprehensión no racional de la imaginación popular sobre el Nordeste brasileño.

Palabras clave

Cultura popular; Imaginário; J. Borges; Grabados en madera, Literatura.



Introdução

Na contemporaneidade, vê-se que parte das pessoas quase não observa a dimensão mítica e sensível das imagens. Quem sabe, por elas não despertarem o mesmo fascínio que antes, devido a forma como têm veiculado na sociedade, imersas numa gama de recursos tecnológicos disponíveis.

A tarefa de manter vivo o nosso museu de imagens (Durand, 1989) não é fácil, mas é possível. A Educação, nesse contexto, pode contribuir para que seja retomada a sua função de desenvolver o lado sensível das pessoas por meio da apreciação do simbólico. Assim, o estudo da Teoria do Imaginário de Gilbert Durand (1989) possibilita refletir sobre as diferentes áreas do conhecimento, numa perspectiva mais aprofundada, livre das amarras do pensamento moderno cristão e da ciência positivista, que foram responsáveis por tolher possibilidades outras de se conceber o conhecimento humano numa perspectiva mais ampla, sensível, em sua tessitura romântica (Durand, 1989).

O Nordeste Brasileiro é berço da cultura popular, reunindo grandes nomes que conseguem, por meio de suas obras, resgatar e valorizar os símbolos do seu povo. Essa dimensão permite, assim, que se possa analisar a relação entre a cultura popular, a Literatura e o Imaginário, por meio de poemas, músicas, obras, entre outras.

J. Borges está entre os nomes que realçam a cultura popular nordestina brasileira por meio do cordel e das xilogravuras¹ do artista que se tornaram conhecidas nacional e internacionalmente. Sua obra é, em suma, um convite a pensar o imaginário do Nordeste brasileiro por meio de elementos culturais. A partir desse quadro, a problemática de pesquisa eleita é: Que representações simbólicas sobre o Nordeste brasileiro estão presentes nas xilogravuras do artista pernambucano, J. Borges?

O objetivo geral do presente estudo é analisar quais as representações simbólicas sobre o Nordeste brasileiro presentes nas xilogravuras do artista pernambucano, J. Borges, com destaque para simbologia que o autor apresenta na idealização do imaginário local através da cultura popular e literária.

Os objetivos específicos desta pesquisa são: identificar as recorrências culturais presentes nas xilogravuras de J. Borges e sua relação com o imaginário popular nordestino; estabelecer relações entre as xilogravuras de J. Borges e o pensamento mítico, com base na Teoria do Imaginário; e, discutir as relações imagéticas comuns entre Literatura e xilogravura na representação do nordeste brasileiro.



Fundamentação Teórica

Imaginário e cultura: Aspectos teóricos e sobre o Nordeste brasileiro

A poesia e a filosofia são elementos estruturantes na vida social. Imaginar é essência de espírito que possibilita dar sentido ao mundo por meio elementos simbólicos que constituem a nossa cultura. Nessa perspectiva, destaca-se Gaston Bachelard (1884-1962), crítico do racionalismo, que buscou contemplar os seguintes domínios da existência: as sensibilidades, as imagens, os corpos, a comunicação, as emoções e as experiências (Bachelard, 2001), entre outros.

Inspirado nas ideias de Bachelard, Gilbert Durand (1921-2012) desenvolveu a Teoria do Imaginário por meio dos estudos acerca das estruturas antropológicas do imaginário. Sustentou que o que há de mais 'humano' não é a razão, mas o imaginário como forma de aprender a lidar com a inevitabilidade do tempo (Durand, 1989).

Para Durand (1998), tudo é simbólico a nível do imaginário, em nosso trajeto antropológico. Assim, o autor considera que a cultura é dinâmica como um processo que envolve ao mesmo tempo: *schemes*, arquétipos, símbolos e mitos. No estudo da Teoria do Imaginário de Durand destaca-se, então, "o símbolo como signo concreto evocando por uma relação natural algo ausente" (Mota & Carvalho, 2016, p. 209) com a sensibilidade (Mota & Carvalho, 2018).

Esta dimensão teórico-metodológica volta-se para aspectos da cultura à medida que reconhece a relação existente entre o imaginário e a produção humana:

a pré-história estabelece que desde o aparecimento do gênero homo, há dois milhões de anos, na África, o homem manifesta além da capacidade de talhar ferramentas, mas ainda - graças à anatomia das caixas cranianas descobertas - que as zonas cerebrais de Broca e de Wernicke (zona temporo-parietal esquerda) estão em seu lugar no volumoso cérebro hominídeo, portanto, que o homo erectus era dotado de palavra. A disposição dos lugares funerários mostra igualmente que ao menos ele é capaz de escutar a morte por meio de um conjunto de signos e de objetos rituais. Então, desde suas mais longínquas aparições, o homem claramente distinto dos outros seres vivos, é dotado de um cérebro que faz dele um homo symbolicus. (Durand, 1994, p. 14)

A noção de *homo symbolicus* foi amplamente discutida por Ernest Cassirer (1994, p. 372). O autor ajuda-nos a compreender que entre o imaginário individual e o coletivo parece existir uma força catalisadora de uma energia e, ao mesmo tempo, uma fonte comum de emoções, de lembranças, de afetos e de estilos de vida numa perspectiva



coletiva que formam, por assim dizer, um patrimônio coletivo, um “cimento social”. Concebido como algo que ultrapassa o indivíduo, que impregna o coletivo.

Assim, por exemplo, a Teoria do Imaginário de Gilbert Durand permite estabelecer relações entre as imagens presentes nas manifestações culturais e o pensamento mítico, pois

O estatuto da identidade não é mais, como dizem os lógicos, a “extensão” do objeto/conceito (isto é, o conjunto dos objetos que ele subsume), mas a “compreensão” (isto é, o conjunto de suas qualidades, de seus “atributos”). A identificação não reside mais, segundo a velha fórmula, “in subjecto” (praedicatum inest subjecto...), “num sujeito”, mas num tecido relacional de atributos, que constituem o “sujeito” - ou melhor, o objeto. (Durand, 1994, p. 24)

Ao se estabelecer relações imagéticas comuns entre Literatura e xilogravura, analisando a representação do Nordeste brasileiro, privilegia-se o estudo do imaginário local, tendo em vista o que Bachelard (2001) tematizou acerca da diversidade do seu pensamento, sobretudo das intersecções entre ciência e poesia.

Para Wunenburger, Bachelard testemunha a onipresença da imagem na vida mental, “atribuindo-lhe uma dignidade ontológica e uma criatividade onírica, fontes da relação poética para o mundo” (2007, pp. 17-18). Ao analisarmos aspectos introdutórios da cultura popular, nesse sentido, consideramos que

Se os homens se podem compreender mutuamente através do tempo da história e das distancias das civilizações, se os mitos, as literaturas e, inclusivamente, os poemas poder ser universalmente traduzidos, é porque toda a espécie homo sapiens possui um patrimônio inalienável e fraterno que constitui o império do imaginário (Durand, 1998, p. 69)

Portanto, “a provocação é pensar a cultura de um modo mais processual e que privilegie seus processos simbólicos.” (Santos, 2005, p. 65)

Metodologia

A presente pesquisa foi realizada numa perspectiva qualitativa, por compreender que “os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem.” (Flick, 2010, p. 16). Esta abordagem dialoga com a pesquisa



bibliográfico-exploratória, com vistas à fundamentação e a análise simbólica das xilogravuras do artista eleito.

O universo da pesquisa permeia o imaginário nordestino brasileiro, com um olhar especial para a obra de J. Borges. Afinal, ao analisar as xilogravuras do artista, de imediato, inserimo-nos no mesmo, enquanto partícipes do ambiente do artista, sobretudo pela forma como nos identificarmos com a sua obra ao representar simbolicamente a cultura popular e a literatura locais.

Por meio das xilogravuras busca-se identificar aspectos da cultura popular presentes nas produções do artista e a relação com o imaginário popular do povo nordestino, estabelecendo conexões entre sua obra e o pensamento mítico com base na Teoria do Imaginário. Bem como, estabelecer relações imagéticas comuns entre Literatura e xilogravura, analisando a representação do cenário em questão.

A análise das figuras 1 (Cantoria de viola) e 2 (Bumba-meu-boi) foi realizada tomando por base **“a concepção simbólica da imaginação, quer dizer, uma concepção que postula o semantismo das imagens, o fato de elas não serem signos, mas sim conterem, materialmente, de algum modo, o seu sentido.”** (Durand, 1989, p. 41). Assim, a leitura simbólica das imagens das xilogravuras produzidas por J. Borges, dar-se-á por meio da Mitodologia, uma vez que

neste contexto, pensamos convictamente que a mitodologia durandiana contribui no plano da hermenêutica simbólica para a captação e a compreensão dos mitos diretores, das figuras míticas passíveis de habitarem os textos literários, poéticos e musicais (mitocrítica) e de também habitarem os textos mais ideologizados, como, por exemplo, os de tipo sociológico, político, científico, pedagógico-educacional, entre outros (mitanálise). (Araújo & Almeida, 2018, p. 38)



Resultados E Discussão



Figura 1. Cantoria de viola. Fonte: J. Borges.

A análise simbólica da xilogravura intitulada “Cantoria de viola” (2006), produzida pelo artista J. Borges (2006), desenvolve uma hermenêutica central de sua arte. Sugere pensar como o imaginário nordestino é simbolizado pelo artista em sua relação com a Literatura Popular.

Por meio da figura 1, observamos que, em linhas gerais, a ‘cantoria de viola’ ou ‘repente’, por ser uma manifestação brasileira que integra a cultura popular nordestina, é ressaltada pelo artista a partir da dimensão do improviso de apresentações de canções alternadas por dois cantadores acompanhados cada um com sua viola.

A expressão “repente” decorre do modo alternado com que os cantadores dão continuidade à poesia oral do outro, produzindo versos a partir do imaginário popular baseado no improviso. De tradição oral na Literatura Popular, o repentista, cantor de “repente”, tem origem na cidade de Teixeira, Paraíba, no século XIX. Por possuir diversos modelos de métrica, “predominando os versos heptassílabos e decassílabos. A rima usada é a rima perfeita” (Guedes, 2019, p. 14).

Ao analisar os elementos recorrentes da figura 1, observa-se que as vestes dos cantadores de viola e da plateia representadas por homens, mulheres e crianças, remetem simbolicamente a momentos especiais da vida do nordestino como o “se arrumar para ir à festa”.

Diferente do que se observa no dia-a-dia das pessoas do Nordeste, homens e mulheres, costumam trajar, igualmente, calça, camisa de manga longa e chapéu para se



protegerem do sol escaldante e dos espinhos da palma e dos galhos secos do mato, enquanto trabalham.

Violeiros ao vestirem ternos, gravatas e sapatos para se apresentarem ao público representam, simbolicamente, o uso de vestes especiais para momentos em que tornam-se o centro das atenções na plateia, que os possibilita experimentar momentos de profunda realização capazes de fazê-los esquecer as mazelas da “lida” para reinarem expressando o saber cultural revelado pela Literatura popular representada por meio da cantoria de viola.

Do mesmo modo, a plateia que se apresenta vestida com suas melhores roupas, permitem-se experimentar momentos de alegria que, associada à música de cantoria, possibilitam também esquecer, momentaneamente, os desafios cotidianos.

Assim, cantadores de viola e plateia, usando vestes especiais para momentos festivos, compartilham da mesma experiência por meio da arte encontrando forças para combater as dificuldades da vida.

No que tange aos traços dos semblantes dos cantadores de viola, observamos que, enquanto um sorria, possivelmente, pela conquista com o repente; o outro se apresenta de modo pensativo, refletindo sobre o que vai apresentar como resposta ao desafio. Interpreta-se por meio dos semblantes a disputa entre os dois cantadores que compartilham do mesmo olhar da plateia pela forma como se colocam na “peleja”. Os dois buscando alcançar a vitória ao final de cada cantoria.

Neste momento, regime diurno e noturno realizam-se, convergindo, revelados entre “aplausos e conquistas” e “expectativas na elaboração de nova cantoria” aos olhos da plateia que acompanha cada gesto atentamente, aplaudindo e silenciando na espera da nova cantoria.

Temáticas de elogio a figura feminina são comuns nas cantorias de viola. Ao centro da imagem, o semblante pensativo da figura feminina, entre os dois cantadores, possibilita associar, simbolicamente, ao Regime Noturno da imagem à medida que remete à reflexão sobre qual melhor cantoria a mulher elegerá entre os cantadores de viola.

De forma conjunta, a representação dos cantadores e da plateia representada simbolicamente por homens, mulheres e crianças remetem a capacidade que a



Literatura popular possui em reunir em um mesmo lócus representações diversas que apreciam a cultura popular do Nordeste brasileiro.

Assim como representado na imagem, em certa altura das apresentações, os violeiros interagem com o público (homens, mulheres e crianças), pedindo que eles deem o mote da cantoria para os cantadores desenvolverem as cantorias.

Na xilogravura, ao reunir ao mesmo tempo imagem e narrativa literária, o artista possibilita identificar elementos que simbolizam o imaginário do povo do Nordeste e da sua cultura local.

Habitualmente, ainda encontramos nas feiras-livres locais a representação do que se exibe na obra analisada: por meio da presença de dois artistas ao centro da imagem e em seu entorno a plateia distribuída em homens, mulheres e crianças. Os violeiros ao realizarem suas cantorias para os espectadores apresentam elementos da oralidade que caracterizam a cultura popular: o local, as pessoas, os costumes, as crenças, o festivo, entre outros.

A xilogravura, ao reunir imagem e a narrativa literária, permite identificar elementos que simbolizam o imaginário do povo do Nordeste e da cultura popular por meio de elementos simbólicos. Possibilita pensar o imaginário e as pessoas tematizadas a partir dos seguintes aspectos: a viola, os cantadores e a plateia, símbolos recorrentes na obra, como também, nas feiras, os eventos e a festividade do lugar e das pessoas.

Ao analisar a recorrência dos elementos presentes na figura 1, observamos como seus contornos isomórficos se organizam à luz da Teoria do Imaginário por meio dos *schemes*, arquétipos, símbolos e mitos identificados na xilogravura, uma vez que, conforme Durand citado por Pitta:

os schemes são a representação dos gestos de uma forma mais abstrata, sendo anterior à imagem, caracteriza-se pelos gestos inconscientes somados às ações. E o arquétipo, por sua vez, representa os schemes. O símbolo pode ser definido como a concretização da ideia. E quanto ao mito, este é um relato, uma história, onde temos schemes, arquétipos e símbolos. (Durand, 1989 como citado em Pitta, 2017, pp. 22-23)

A viola segurada pelas mãos dos cantadores revela os *schemes* da imagem, entendidos por meio dos gestos relacionados com a verticalidade da postura dos dois cantadores e pela forma como cada um segura o seu instrumento musical. As emoções e afeições



que eles têm por suas violas demonstram, de forma inconsciente, o aconchego na intimidade que existe entre viola e cantador, entre o povo e a cultura popular.

Ao observar os cantadores ao centro da imagem, é possível relacionar a imagem dos dois com a representação do arquétipo de artistas, o centro das atenções no momento de suas apresentações, o que também é recorrente contexto popular local das festividades de interior.

Da ligação entre *schemes* e arquétipos presentes na obra é possível identificar o mito de Apolo, que, na mitologia greco-romana, era considerado o deus das artes, da poesia, da música. Representado simbolicamente na figura 1 pelas violas, cantadores e plateia, presentes na imagem.

Considerando que “o Regime Diurno tem a ver com a dominante postural, a tecnologia das armas, a sociologia do soberano mago e guerreiro” (Durand, 1989, p. 41), é possível perceber a representação simbólica do regime diurno na figura 1 por meio da dominante postural dos cantadores ao “reinar” (Pitta, 2017, 32) segurando suas violas que são seus instrumentos de trabalho, mantendo-os reinantes durante as suas apresentações, no centro da apresentação cultural.

Os regimes convergem. No que tange à reflexão sobre o Regime noturno que simbolicamente “vai se empenhar em fundir e harmonizar” (Pitta, 2017, p. 32) observamos que na figura 1 ao passo que se coloca como representação simbólica da cultura popular e da Literatura que se anuncia por meio da tradição oral, a cantoria, configura-se como “descida interior em busca do conhecimento” que se encontra na raiz do povo nordestino, revelando a partir dos motes e improvisos cantados em verso, os valores e costumes do seu povo.

Aspectos simbólicos da cultura popular e da literatura na obra de J. Borges

A segunda imagem eleita também metaforiza a cultura popular e possibilita integrar a reflexão acerca do imaginário na obra de J. Borges.



Figura 2. *Bumba-meu-boi*
Fonte: J. Borges

Na perspectiva da análise simbólica, elegemos a figura 2 com a intenção de observar as recorrências da cultura popular e da literatura na obra de J. Borges, de vislumbrar o imaginário do Nordeste brasileiro na xilogravura “bumba-meu-boi”.

Em linhas gerais, a história do boi se inicia com dois empregados, que convencionou-se nomear Mateus e Catirina. Ambos trabalhavam em uma fazenda. Grávida, Catirina desejou comer a língua de um boi. É comum no Nordeste atender os desejos da mulher grávida. As razões culturais decorrem do medo da grávida não perder o bebê; ou o bebê nascer com a cara do objeto desejado, normalmente comida; ou ainda, quem negou o pedido, nascer um terçol no olho. Dividido entre a preocupação em atender o desejo de sua esposa mesmo sem condições financeiras, diante da ameaça de perder o filho, e, ao mesmo tempo, precisar sacrificar um dos bois do fazendeiro, Mateus acaba decidindo atender o pedido da esposa e sacrificar o animal. Satisfez o desejo de Catirina, porém o fazendeiro descobriu o feito. Ameaçado, Mateus é obrigado a restabelecer a vida do boi preferido do fazendeiro. Desesperados, conseguem um curandeiro que, por meio de ritual, faz com que o boi volte a viver. A narrativa encerra com uma celebração, dando origem a festa do bumba-meu-boi.

Essa narrativa mítica que perfaz uma relevante simbologia da cultura popular brasileira e que é (re)contada há quase dois séculos, onde "hoje em dia temos ainda resquícios de teatro popular com [...] o bumba-meu-boi (auto que tem como centro as atividades de uma fazenda de criação de gado), que é representado com muitas variações por todo o país." (Luyten, 1992, p. 22) Tomando contornos e formas diversas sem perder a sua essência, observamos que, ao longo de quase duzentos anos



o Bumba-meu-boi diferenciou-se das demais formas nacionais, adotando um conteúdo ritualístico próprio, diversificando seus estilos e sotaques; criando novas formas de apresentação, de músicas, de adereços e pautando sua sobrevivência pelo gosto popular, sem, no entanto, desrespeitar a lenda que dá origem ao auto (Marques, 1999, p. 3)

Assim, ao reunir imagem e narrativa na xilogravura, encontramos um dos traços culturais que mais se destacam na cultura popular, sobretudo no Nordeste: o bumba-meu-boi. Ocorrem pequenas alterações nas denominações, mas não se muda a essência (o boi, Mateus e Catirina e o povo) da manifestação popular que ocorre em vários estados do País, em períodos distintos durante o ano. Esses três elementos são recorrentes no imaginário popular a partir dos isomorfismos também presentes na narrativa do autor.

Em Pernambuco, o bumba-meu-boi é destaque nas agremiações carnavalescas durante o mês do carnaval (fevereiro e março). No Maranhão, o bumba-meu-boi se destaca nos festejos juninos, realizados entre os meses de junho e julho. No Amazonas, é no mês de junho, o festival de Parintins se destaca com a disputa entre o boi Garantido e o Caprichoso. Existem outros estados que celebram essa manifestação folclórica, Rio Grande do Norte, Pará, entre outros.

Esse ritual, sob várias representações simbólicas e culturais, é celebrado a cada ano com as festas que são realizadas em vários estados brasileiros, enriquecendo a cultura popular brasileira dentro dos festejos de carnaval, como ocorre em Pernambuco; nos festejos juninos, como no Maranhão, e outros estados do país, cada um com sua simbologia ora peculiar, ora universal, mas sempre mantendo a essência, o isomorfismo por meio do boi; de Mateus e Catirina, e do povo.

A figura 2, que distingue ao centro da xilogravura a imagem do bumba-meu-boi, possibilita considerar que “cada imagem – seja ela mítica, literária, visual – se forma em torno de uma orientação fundamental que se compõe de sensibilidade, dos sentimentos e emoções próprios de uma cultura.” (Pitta, 2017, p. 26)

Ao observar os elementos simbólicos do bumba-meu-boi em sua relação com as diversas manifestações que têm por essência cultural esse elemento simbólico em diversos estados do país, é possível perceber um isomorfismo de *schemes*, de arquétipos e de símbolos, presente nos mitos e nas constelações de imagens da



xilogravura, tendo “em mente que o símbolo se caracteriza pela sua ambiguidade e pelo sem fim de seus significados.” (Pitta, 2017, p. 27)

Ao refletir sobre os símbolos teriomórficos (relativos à animalidade) (Pitta, 2017, p. 27) e sua relação com a imagem do bumba-meu-boi, nos deparamos com um questionamento acerca da imaginação criadora, a saber: “como dar conta então do poder criador da imaginação, como ela chega a enriquecer e transformar as imagens?” (Pitta, 2017, p. 47).

Esse questionamento nasce tendo em vista que ao pensar sobre o boi, de um lado, “os símbolos expressando a angústia” (Pitta, 2017, p. 27), vemos que os “símbolos teriomórficos (relativos à animalidade): são ligados à animalidade angustiante sob várias formas. É necessário distinguir o animal físico do animal simbólico” (Pitta, 2017, p. 27) onde “todas as culturas paleo-orientais simbolizam o poder meteorológico e destruidor pelo touro” (Pitta, 2017, p. 27). E por outro lado, a imaginação criadora, aqui, possibilita considerar o boi na perspectiva da “estrutura sintética do imaginário” (Pitta, 2017, p. 32) no que tange a pensar o bumba-meu-boi como um dos “símbolos cíclicos”, o qual considera que

O tempo cíclico não tem começo nem fim, já que são as fases (uma que ascende e outra que descende) do círculo que o formam. Deste modo a morte não é mais fim, mas recomeço, renascimento. Os símbolos se reagrupam de forma a dominar o tempo: o recomeço dos períodos temporais, a regeneração, a repetição do ato criador presente em todas as mitologias (no Ocidente, apesar da predominância de um tempo linear, várias festas correspondem a rituais de regeneração: por exemplo o Ano Novo, as festas juninas e o carnaval); é neste contexto que se equilibram os contrários. (Pitta, 2017, p. 35)

A festa do bumba-meu-boi, na perspectiva do imaginário, também se insere como símbolo cíclico porque, conforme a narrativa literária, ao passo que o boi está em vias de morte por ter Mateus ter cortado a sua língua, é por meio de ritual do curandeiro, da fé, que o boi renasce e se transforma simbolicamente em um ritual de passagem no qual “a morte não é mais fim, mas recomeço, renascimento” (Pitta, 2017, p. 35).

Considerações finais

As considerações finais alcançadas destacam que a representação imagética do Nordeste presente nas xilogravuras do artista J. Borges perfaz uma dimensão sensível e mítica dos saberes, festividades e tradições locais. Em uma dimensão



fenomenológica, as imagens analisadas auxiliam na apreensão não racional do imaginário popular presente no Nordeste brasileiro.

Como possibilidade de reflexão acerca da problemática apresentada no trabalho, entendemos que, em uma dimensão fenomenológica, as imagens analisadas auxiliam na apreensão plural e cíclica do imaginário popular nordestino, por meio das representações simbólicas que estão presentes xilogravuras do J. Borges em sua interlocução com a cultura popular e a literatura.

Pode-se afirmar que, no presente estudo, pôde-se alcançar os objetivos pretendidos ao analisar quais as representações simbólicas sobre o Nordeste brasileiro presentes nas xilogravuras do artista pernambucano, J. Borges. Com base nas xilogravuras analisadas, foi possível representar simbolicamente em sua obra a idealização do imaginário local através da cultura popular e literária.

Consideramos com a realização do estudo, a contribuição de J. Borges para a cultura popular por meio da arte literária, convidando-nos a aprofundar a pesquisa como forma de ampliar e apresentar outras dimensões envolvidas, dada a diversidade da produção de J. Borges, especialmente se considerada em uma perspectiva representativa do imaginário popular nordestino.

Notas

¹ Em linhas gerais, a xilogravura (gravura em madeira) surgiu na China e se expandiu, tornando-se popular na região do Nordeste brasileiro. Trata-se de uma técnica onde o artesão trabalha talhando uma madeira deixando em relevo o que se pretende fazer a reprodução. Em Pernambuco, um expoente da arte em xilogravura é José Francisco Borges, popularmente conhecido pelo cognome, J. Borges.

Referências bibliográficas

Araújo, Alberto Filipe & Almeida, Rogério de. 2018. Fundamentos Metodológicos do Imaginário: Mitocrítica e Mitanálise. *Téssera*, Uberlândia, v.1, n.1, pp.18-42, jul./dez., 2018. DOI: <https://doi.org/10.14393/TES-V1n1-2018-2>.

Bachelard, Gaston. 2001. *O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo, Martins Fontes.

Buarque de Holanda, Aurélio. 2018. *Dicionário Aurélio*. Recuperado de: <https://bit.ly/37SFZ8T>

Bumba-meu-boi. 2006. Recuperado de: <http://bumba-meu-boi.info/>.



- Cassirer, Ernst. 1994. *Ensaio sobre o Homem: introdução a uma filosofia da cultura humana*. São Paulo, Martins Fontes.
- Durand, Gilbert. 1989. *As estruturas antropológicas do imaginário*. Tradução de Helder Godinho. Lisboa, Presença.
- Durand, Gilbert. 1994. *L'Imaginaire. Essai sur les sciences et la philosophie de l'image*. Tradução de José Carlos de Paula Carvalho. Paris, Hatier.
- Durand, Gilbert. 1998. *Campos do Imaginário*. Lisboa, Instituto Piaget.
- Flick, Uwe. 2009. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, Artmed.
- Guedes, Maria Helena. 2019. *Os desafios*. Maria Helena Guedes (Guedinha) Clube de autores. Recuperado em: <https://bit.ly/3hotzIX>
- Luyten, Joseph M. 1992. *O que é Literatura Popular*. 5. ed. São Paulo, Brasiliense.
- Marques, Francisca Ester de Sá. 1999. *Bumba-meu-boi: A dança-mãe do espetáculo maranhense*. In: *Mídia e experiência estética na cultura popular: o caso do bumba-meu-boi* / Francisca Ester de Sá Marques. - São Luís: Imprensa Universitária. Recuperado de: <http://www.terrabrasileira.com.br/folclore2/e72dbmae.html>.
- Mota, Larissa Fernanda de Barros & Carvalho, Mário de Faria. Iluminogravuras: Análise do Movimento Armorial a partir da Abordagem Sensível da Teoria do Imaginário de Gilbert Durand. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, v. 23, n. 2. pp. 205-222, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v23i2.4308>.
- Mota, Larissa Fernanda de Barros & Carvalho, Mário de Faria. 2016. *Sertão-Mundo Iluminado: estampas inspiradas nas Iluminogravuras de Ariano Suassuna*. 12º Colóquio de Moda – 9ª Edição Internacional 3º Congresso de Iniciação Científica em Design e Moda, João Pessoa. Recuperado em: <https://bit.ly/2WM9W40>
- Pitta, Danielle Perin Rocha. 2017. *Iniciação à teoria do Imaginário de Gilbert Durand*. 2. ed. Curitiba, CRV.
- Santos, Marcos Ferreira dos. 2005. *O Espaço Crepuscular: Mitohermenêutica e Jornada Interpretativa em Cidades Históricas*. En D. Perin Rocha Pitta (org.) *Ritmos do Imaginário* (pp. 59-99). Prefácio: Gilbert Durand. Recife, Ed. Universitária UFPE.
- Wunenburger, Jean-Jacques. 2007. *O imaginário*. São Paulo, Edições Loyola



La cultura tradicional del norte de Chile (Una mirada desde las tradiciones leyendas, mitos y dichos propios).

Jaime Illanes Silva

Resumen

La herencia social histórica de los pueblos siempre ha sido un factor determinante no tan solo en la identidad de los individuos, sino también de la forma como han forjado su materialidad en la vida y la cosmovisión de su entorno, que se cristaliza en la espiritualidad, en las ideas y costumbres, que se transmiten de generación en generación a lo largo de los años.

No es la excepción el caso que analizaremos en donde los pueblos andinos han sido desde siempre muy celosos de sus tradiciones y visión del mundo –asimismo-- de sus creencias nucleares que se reflejan en un concepto ancestral en su lengua nativa como es “Suma Qamaña”, que significa vivir bien, en armonía desde el corazón y con la naturaleza, respetando los postulados de no mentir, no robar y no ser holgazán.

Considerando la riqueza de la cultura nortina, en especial de las provincias de Arica y Parinacota, queremos relevar la importancia que han tenido en su historia las leyendas, mitos, dichos propios y tradiciones, sabiendo de antemano que en las dos primeras expresiones culturales hay una intrincada mezcla de verdad y fantasía.

Por otra parte valorar que en toda esta diversidad de manifestaciones orales hay influencia marcada que trasciende a la región y que vienen de los tiempos del siglo XVIII, cuando dicha zona era antes del sur de Perú y hoy es el norte de Chile.

Finalmente queremos relevar que a pesar de las modernizaciones en la región y en las relaciones de zona bi--fronteriza, las tradiciones han sido aquilatadas, valoradas e intersubjetivizadas por la inmensa mayoría de sus habitantes, fiel expresión de esto es la peregrinación al santuario de la Virgen del Rosario de las Peñas que se realiza dos veces al año.

Palabras clave

Cultura tradicional; Leyendas; Mitos; Dichos propios; Festividades.

Consideraciones previas

Los numerosos estudios sobre las culturas latinoamericanas durante el siglo XX, fueron sustentados bajo el prisma del “etnocentrismo”, concepto que ha marcado desde



siempre la mirada de aquellos que se han preocupado por entender a las culturas. Lo anterior ha significado percibir, juzgar e interpretar a las personas pertenecientes a culturas ajenas a la nuestra, bajo la mirada de nuestras propias categorías y pautas culturales.

Este enfoque etnocentrista en los estudios culturales han invisibilizado rasgos y patrones de subsistencia de pueblos y comunidades indígenas o mestizas, dejando oculta la riqueza de la diversidad cultural propia de estas comunidades.

Entonces, un análisis cultural aunque sea introductorio o preliminar debe asumirse desde el otro que uno estudia, desde sus propios patrones culturales y prácticas sociales, reconociendo toda la diversidad cultural, ya sea en lo religioso, mágico, simbólico y material de la cultura.

En el caso que nos interesa, debemos en primer lugar demarcar territorialmente a qué tipo o área cultural apuntamos nuestro análisis. Al respecto podemos afirmar que nos circunscribimos al área andina, en especial a la que los estudios reconocen como “centro--sur andina” (que abarca las regiones I, II y la parte norte de la III región de Antofagasta). En específico a la región de Arica y Parinacota que de acuerdo al ordenamiento administrativo actual, es la región XV del país.

Un segundo aspecto a considerar, es que de acuerdo a ciertas categorías de análisis cultural, nos adentraremos en un ámbito de la cosmovisión andina y específicamente a las leyendas y tradiciones de la cultura nortina. Sin desconocer que la cultura material y espiritual están íntimamente relacionadas y conforman un todo indisoluble.

La acepción "pueblo indígena u originario" en el presente documento se entiende como colectividades originarias, o de reciente construcción –como resultado de la colonización incaica o española, que han trasladado gran parte de la población a sitios ajenos de sus lugares de origen-- conformadas por comunidades o centros con identidades culturales que les distinguen de otros sectores de la sociedad nacional, regidos por sistemas propios de organización social, económica, política y legal. Desde dicha perspectiva adquieren valor y significancia, los términos de plurinacional e interculturalidad.

Sobre el tema específico de la identidad cultural de sus habitantes, podemos afirmar que ella tiene un componente duro que se habría formado en el encuentro entre los valores culturales indígenas y la religión católica traída por los españoles. Dicha matriz,



se va a expresar en un mestizaje como “síntesis cultural” en donde lo vernáculo, la religiosidad popular y la hibridad cultural también van a ser considerados en su ethos;; y por tanto la diversidad, se expresan en las distintas manifestaciones culturales de dichos pueblos.

Habría que agregar además que “la presencia histórica y los aportes étnicos – culturales de los afrodescendientes a la configuración de la identidad cultural al menos del nortino, nos permite constatar lo que encierra aún en el submundo de la historia oculta, causal y hasta pintoresca del patrimonio cultural e inmaterial de los descendientes africanos en el norte de Chile y en particular en las provincias de Arica y Parinacota” (Araya, Hurtado: 2013: 4).

Por el lado de la cosmovisión de los pueblos nortinos se pueden destacar el “orden cósmico y la fertilidad”. Entre sus principios dominantes podemos señalar el dualismo (orden/caos), bifurcación del género, relaciones simétricas u horizontales y la complementariedad.

El orden cósmico representa para los pueblos andinos una búsqueda incesante por el equilibrio, la regularidad y su estabilidad en el tiempo, que se expresa a través de sus creencias, conocimiento del espacio y del tiempo, en un contexto geométrico y de ciclos que rigen en la naturaleza. Se puede afirmar que vivir significa mantener el equilibrio entre el orden y el caos – dualismo que también contiene una expresión sintética –, que se complementa con la transitoriedad de las cosas posibilitando una experiencia de crecimiento. Todo esto se materializa y reactualiza por medio de distintas manifestaciones rituales y cotidianas;; como el vestuario, celebraciones religiosas, los objetos con los cuales interactúan, etc.

La dimensión de la fertilidad se vincula a la continuidad de la naturaleza y del género humano, en donde lo femenino viene dado por un sentido de fecundidad, pasividad y creación, en el sentido de lo recogedor que es la germinación de la vida, en armonía con la naturaleza circundante. Los principios antes invocados nos sugieren que el originario en su cosmovisión construye un mundo de relaciones misteriosas, consigo mismo, con los otros y con la naturaleza.

Se complementa dicha cosmovisión indígena con aquello que lo identifica a reconocerse como un elemento más del medio ambiente no su dueño. La naturaleza y sus recursos son parte del hábitat de los pueblos originarios que se debe cuidar y tratar con respeto porque de ella depende la existencia y desarrollo de sus habitantes (La pachamama).



No por nada, a todos los miembros de dichas comunidades se les reconoce como “hombres de la tierra”. Así mismo, los pueblos originarios sustentan su economía en la colaboración, la reciprocidad, privilegiando el intercambio justo por sobre transacciones monetario--comercial. La asociatividad y el cooperativismo aún están a la base de sus valores culturales en todas las comunidades indígenas desde Tierra del fuego hasta Parinacota. Aunque en la actualidad la mercancía del dinero haya conquistado muchos ámbitos de su quehacer cotidiano, entre sus valores, aún prima aspectos de colaboración y solidaridad intergeneracional.

Las tradiciones culturales de los pueblos en el norte grande

Dichas tradiciones están situadas dentro de la cultura histórica de un pueblo o ciudad. En este documento dicho concepto (cultura histórica) la usaremos en un sentido restringido – es decir – para referirnos en específico al origen o a la forma como se han transmitido ciertos rituales, leyendas o tradiciones, que han hecho a la cultura del norte grande un basamento de tradiciones y cómo tales manifestaciones se plasmaron y se materializaron en su encuentro con las migraciones que poblaron posteriormente la región.

No está de más decir, en un territorio ancestral y milenario de Chile. En efecto, *“la cultura Chinchorro con más de 10.000 años de civilización, la cultura Tiwanacu, los señoríos aymaras o cultura Arica, entre 1.100 y 1.400, el Imperio Inca, el período colonial, los afrodescendientes, actualmente la presencia de dos pueblos indígenas chilenos, quechuas y aymaras, los inmigrantes y la confluencia de las culturas boliviana, peruana y chilena, le otorgan a Arica y Parinacota, una clave de su identidad cultural, cual es la exclusiva y única, diversidad que posee. Y que necesita difundirse en Chile y el mundo”* (Mondaca: 2007:27).

Todo este acervo simbólico, ideacional y de tradiciones, ha sido principalmente transmitido oralmente de generación en generación a través del tiempo, lo cual ha permitido que todas estas expresiones, costumbres y leyendas se mantengan vivas en el imaginario colectivo de los pueblos altiplánicos, siendo asumidos con mucha naturalidad por toda la comunidad ariqueña y sus alrededores.

En las tradiciones se sintetizan lo más propio de la identidad del nortino – es decir – expresiones culturales que se manifiestan desde los actos cívicos de la gente, la artesanía, las fiestas y carnavales, el folclore (bailes y música), la gastronomía (comidas típicas y licores), los juegos, las tradiciones orales (mitos, leyendas, dichos propios) y



las tradiciones religiosas o de fervor popular. Muchas de estas tuvieron su origen durante la época de la colonia, otras se gestaron con el maridaje entre indígenas y españoles y los más recientes, productos de una herencia española.

Todas ellas conjugadas en parte con las migraciones que poblaron este territorio desde mediado del siglo XIX.

Las leyendas han sido entendidas generalmente por los antropólogos como parte de las creencias de un pueblo, que son transmitidas de generación en generación y narran un suceso de la realidad, intercalando fantasía y hechos verídicos, las cuales nos proponen explicar algunos orígenes de determinados fenómenos o situaciones de gran importancia para la cultura de un pueblo. Tienen la particularidad que son transmisiones orales y anónimas que con el tiempo se van incorporando al sistema de creencias de la comunidad.

Con respecto a los mitos ellos forman parte del lenguaje simbólico de un pueblo. También son narraciones orales que se transmiten dentro de las generaciones y que en general buscan dar sentido ideacional al mundo que los rodea -- en particular -- los mitos pueden aludir al nacimiento del mundo, a sus divinidades, cómo fueron creados los humanos y los animales, en algunos casos referidos a héroes extraordinarios que dan cuenta de un suceso mágico de una narración. En síntesis, otorgan una imagen del mundo y buscan concretizar las manifestaciones de la fe. Tanto los mitos y las leyendas son narraciones en que subyace una expresión colectiva de una raza o pueblo y al socializarse sucesivamente, forman parte activa de las tradiciones orales de la cultura.

Sobre los dichos propios, estas son incrustaciones al lenguaje de una comunidad, que pretende darle una identidad y por lo mismo, una diferenciación respecto de otras culturas y tradiciones. Dichas expresiones en el idioma, busca afianzar relaciones sociales y modos de convivencia que facilitan las comunicaciones y conversaciones entre sus miembros.

Respecto a las festividades en la región, ellas cuentan con numerosas expresiones. Se pueden agrupar ya sea que veneran a un patrono, una virgen o son partes de las tradiciones festivas de la comunidad. Por ejemplo: las fiestas tradicionales y populares del norte comprenden seis poblados donde se celebran festividades en distintas épocas del año.



Geográficamente, suceden dos fiestas en la zona de valles: San Miguel de Azapa y San Martín de Tours en Codpa, ambas fiestas patronales veneran la figura del santo patrono de cada localidad. En la pampa ocurre la fiesta de la Virgen del Rosario de Las Peñas, una de las fiestas más concurridas y más devocionales del Norte Grande, atrayendo devotos hasta de los países limítrofes. En la zona altiplánica, finalmente ocurren tres fiestas: la Fiesta de Las Cruces de Mayo en Socoroma, Fiesta de San Santiago en Belén y la Fiesta de La Virgen de Los Remedios de Timachaca, todas ellas tienen un origen muy peculiar con respecto a la fuente y sus manifestaciones de jolgorio.

En Arica la festividad más importante es el carnaval andino “con la fuerza del sol”, festividad que se celebra en enero o febrero y donde los bailes, comparsas y demás expresiones del folclor se dan cita durante tres días, para mostrar a la concurrencia lo más granado de la música y bailes del norte. En él participan alrededor de dieciséis mil bailarines y músicos en jornadas de aproximadamente quince horas diarias.

Un total de sesenta y seis comparsas se preparan durante todo el año para dar vida a la fiesta más grande la región de Arica y Parinacota. Es el carnaval más costoso de Chile, los bailarines invierten unos cinco mil millones de pesos, mientras el municipio de Arica aporta una suma directa de trescientos setenta millones. Como ven es el señor festival de la región, que actualmente está en tratativas de exportarse a otros países.

Para adentrarse en el tema específico que nos convoca, que son las tradiciones orales (leyenda, mitos y dichos propios), vamos a considerar las más importantes y nos abocaremos a señalarlas solamente, -- por lo extenso que sería trabajarlas detalladamente. Todas tienen mucha importancia en la actualidad para la comunidad nortina pues en ellas se manifiestan las influencias interculturales incaicas, aymara, quechua, española, mestiza, afrodescendientes y los aportes de los inmigrantes llegados al territorio nortino.

Resumiendo, podemos afirmar que la región de Arica y Parinacota tiene una cultura muy variada y rica en relación a leyendas, mitos, dichos propios y tradiciones populares, que vienen de tiempos remotos y que se han mantenido hasta nuestros días. Muchas de las cuales tiene un fervor popular muy marcado en la población, en especial aquellas que dicen relación con tradiciones religiosas. De las más conversadas y que aparecen en libros para adolescentes y textos en general, podemos señalar las siguientes. :



La novia de Azapa, la leyenda de la virgen de las Peñas, la de los Payachatas, la maldad del caballero rubio, la dama del infiernillo, la cueva del inca, la mesa de Parinacota, los zampoñeros de piedra, las voces de la ciudad subterránea, los príncipes guerreros y el amor de una mujer, las kiwulas, la promesa más allá de la muerte, el manantial de la eterna juventud, la doncella real, el cerro milagroso, las mujercitas duendes, el poder de la naturaleza, el pasto de Jajara, el diablo disfrazado de guagua, los zampoñeros de Socoroma, la leyenda del Tacora, el milagro de la imagen, la maldición del tesoro de tambo guanta y el tesoro de la laguna k'ariquta. En todas ellas hay una simbiosis que combina fantasía y realidad, muchas provienen de tiempos donde reinaban los señoríos aymara.

Por otro lado, hay otras tradiciones que se contextualizan en las zonas urbanas de la región, como por ejemplo: la búsqueda del tesoro perdido que no es otra cosa que la historia del escudo de armas de la ciudad San Marco de Arica, la bailarina del Cementerio de Arica. En relación a los mitos urbanos de Arica podemos mencionar: El compañero misterioso, después de muerta cumplió su juramento, el mito del plebiscito conocido como la época del terror, el mito del hotel pacífico y el mito del colectivo de Vicuña Mackenna.

Finalmente, en relación a los dichos propios que forman parte de tradiciones urbanas podemos señalar entre los más comentados: Es de ariqueños ir a comprar a Tacna los feriados largos, tomar el mojito--cerveza, decirle "pupo" al ombligo, enviar aceitunas en encomiendas a Santiago, decir "pao--pao" cuando se acaba algo, ir al mercado a pasar la caña con un ceviche, tener soles en el monedero, tener como foto de perfil el morro de Arica, cantar el himno de Arica en todos lados, profesar que el cliente no tiene la razón, comer pan batido con aceitunas y mantequilla, que te cague un pato yeco en la plaza Colón, tener perros en el techo, que te digan: no está el niño que ve eso, venga más tarde, comprar el confort en Tacna, decir: el que come guayaba vuelve a Arica, ser primero ariqueño y después chileno.

En el caso del pueblo Aymara hay una serie de máximas, refranes y dichos propios, por ejemplo: No mentir porque se te puede caer el relámpago, no hay que hacer llorar al padre o a la madre ni discutir porque no se consigue nada en la vida, solo el chancho pelea, mirando atrás y adelante hay que caminar, todas las cosas tienen su camino para seguir o cómo hacerlo, vivamos viendo el pasado para vivir el presente y proyectar el futuro, como sapo estás veteando (perezoso), para los jóvenes tanto los cerros y las



pampas se hacen llanuras en su caminar, sólo el perro camina callado, para prosperar y progresar hay que leer libros, es bueno ser siempre humilde. Todos estos dichos giran en relación a postulados de sus tradiciones;; que son no mentir, no robar y no ser holgazán. Ama Sua (no seas ladrón). Ama Llulla (no seas mentiroso). Ama Quella (no seas ocioso). Por medios dichos postulados se busca vivir bien en armonía con la naturaleza y los demás.

Reflexiones finales

La cultura oral de los pueblos del norte de Chile es bastante influyente y contribuye significativamente al desafío de la identidad territorial y de las prácticas sociales, a su vez están presentes muchas de ellas en textos escolares, libros, en conversaciones entre los abuelos y nuevas generaciones.

Hay que reconocer que en su relato hay influencias de todos los pueblos del altiplano, como también de las zonas del sur del Perú como Arequipa y Tacna. Todo esto producto de ser zona bi--fronteriza y que de tiempos remotos viene acogiendo migraciones y posteriormente desplazamientos afro, que rastreándose en el tiempo ya se encontraban en la zona desde mediados del siglo XIX.

Actualmente aunque las modernizaciones han hecho un proceso de secularización creciente, aún están y se resisten a ser olvidadas y periódicamente saltan al espectro que circunda las relaciones sociales y sus prácticas. Dichas modernizaciones con su ideal de la individualización que se sostiene en el consumo y el crédito, han contribuido en parte a dejar atrás en muchos lugares las tradiciones orales -- no obstante lo anterior -- en este territorio las tradiciones sobretodo religiosas siguen vigente como en los tiempos antiguos.

La otra cara de las tradiciones son las festividades. Ellas complementan la cosmovisión del nortino y su forma de apearse en este mundo. Es muy difícil imaginarse a un pampero, nortino o aymara sin fiestas. Le dan sentido a su vida y al mismo tiempo sirven para agradecer a la pachamama o a algún santo de la localidad, por las cosechas obtenidas o por el buen vivir entre sus habitantes.

La problemática de la subsistencia y el repoblamiento que requiere hoy en día las comunidades aymaras, van a ser sólo posible si las tradiciones logran coherencia e identidad en el tiempo.



En este siglo, con los procesos de modernizaciones aceleradas y del culto al dinero, que pone en juego el espíritu ancestral y la materialidad de los pueblos originarios, es deber de todos nosotros, ayudar a preservar su legado, cosmovisión y relaciones sociales. Hoy muchos investigadores sociales en el campo de la cultura sostienen que volviendo al origen se puede encontrar el sentido profundo a la vida moderna.

Otro aspecto central que debe tenerse en cuenta es que las intervenciones socio técnicas al territorio no pueden ser invasivas, especial cuidado hay que tener con la actividad minera que con sus relaves y actividades conexas vale decir -- con sus consecuencias -- afectan no sólo las tradiciones, sino también las reservas de vida de las comunidades y su despoblamiento generando olas migratorias desde el altiplano a la ciudad. Si queremos mantener nuestras tradiciones debemos también limitar un determinado progreso o desarrollo, sobre todo aquel que depreda los ecosistemas y es extractivo de recursos naturales de una forma acumulativa y destructora de la Pachamama.

Arica y Parinacota no está ajena a esta problemática -- no obstante -- aún se sostienen un rico arsenal de tradiciones históricas que se vuelcan a recordarnos nuestro pasado y como dicen los lugareños **“vivamos viendo el pasado para vivir el presente y proyectar el futuro”**. Sabias palabras en este tiempo, en donde la idea de progreso y futuro nos aliena a correr a prisa buscando aquello perdido que nos brindaba antiguamente un encantamiento en el mundo. Hoy esto no está garantizado, quizás el desgarró y la soledad del hombre, sean los compañeros más visibles en tiempo de globalización, incertidumbre y desigualdad, esperamos optimistamente que el tiempo nos diga otra cosa.

Finalmente, una educación centrada en valores y tradiciones hacia las nuevas generaciones, puede aportar un granito de arena en este campo de la cultura. Porque si no conocemos y apreciamos verazmente nuestro pasado, difícilmente podemos proyectar nuestro futuro con optimismo y convicción de lo que realmente queremos.

Bibliografía consultada

- Mondaca, Raiteri, Herman. Grandes tesoros, misterios y mitos urbanos de Arica y Parinacota. Editorial Bolivariana, colección estudios regionales. Santiago de Chile, 2007.
- Raiteri, Cortes, Alfredo. Artículos para el diario la defensa de Arica a partir del año 1964, publicado con el seudónimo de Márquez D` Gris.
- Landon, Vio Manuela y Goncalves, Flores Udo. Es de Ariqueños (108 frases típicas de



los ariqueños). Lusevo Editorial, Arica 2018.

Coaquira, Condori, Jorge Luis. Dichos y refranes en Aymara. Universidad pública del alto. Las UPEA.

Ordoñez, Arias Gonzalo y Rivero, González, Alex. Leyendas de mi tierra (primer compilado de mitos y leyendas de la región). Fondo nacional de desarrollo de las culturas y las artes. Arica.

Grebe, Vicuña, María Ester. Culturas indígenas en Chile (un estudio preliminar). Editorial Pehuén. Santiago de Chile 2001.

Araya, Hurtado, Katherina. Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial de los afrodescendientes en América Latina. Crespal – Unesco. 2013.



O novo trono da república brasileira: As (re)apropriações simbólicas na decoração interna do palácio do catete.

Isabella do Amaral Mendes

Resumo

Este trabalho apresentara resultados da investigação, a nível de mestrado, acerca do Palácio Nova Friburgo, atualmente conhecido como Palácio do Catete. Antiga residência do barão de Nova Friburgo - quarta maior fortuna do Império - O palácio foi transformado em sede da presidência da República brasileira em 1896. Identificamos a possibilidade de, por meio da análise da decoração de seus salões, discutir como se resolveu a disputa memorialística sobre o imaginário coletivo iniciada pelas diferentes correntes republicanas à época da transição do governo imperial para a República. Os salões apresentam a sobrevivência e reapropriação dos símbolos aplicados com a intenção de representar a monarquia, mas, simultaneamente, tentam passar a ideia de superação com o passado imperial a partir do acréscimo de novos símbolos republicanos. Nosso principal objetivo foi problematizar a ocupação deste espaço remanescente do Império pelos republicanos, pois concordamos com o pressuposto de que a aceitação ou rejeição dos símbolos propostos pelo novo governo é capaz de dar insumos para compreendermos as raízes republicanas pré-existentes na sociedade brasileira. Em um período marcado pelo grande descontentamento da opinião pública com os rumos do novo governo republicano, concluímos que, a partir da reapropriação do majestoso palácio do barão de Nova Friburgo e de todos os seus elementos estéticos ligados à monarquia, esta nova República estava à procura de um trono para si, tendo em vista que este símbolo ainda conservava legitimidade perante o imaginário dos antigos súditos, agora cidadãos.

Palavras chave

República, Reapropriação, Monarquia.

Abstract

This paper presents research results on the Nova Friburgo Palace, now known as Catete Palace. Former residence of the Baron of Nova Friburgo - Brazilian Empire's fourth largest fortune - The palace was transformed into the presidency of the Brazilian Republic in 1896. We have identified the possibility, by analyzing the decoration of its halls, to discuss how the memorial dispute was resolved about the collective imagination started by the republicans at the time of the transition from imperial government to the Republic.



The halls present the survival and reappropriation of symbols applied with the intention of representing the monarchy, but at the same time try to pass the idea of overcoming with the imperial past by adding new republican symbols. Our main objective was to problematize the occupation of this remnant space of the Empire by the Republicans, because we agree with the assumption that the acceptance or rejection of the symbols proposed by the new government is capable of providing inputs to understand the pre-existing republican roots in Brazilian society. In a period marked by the great discontent of public opinion with the direction of the new republican government, we concluded that, from the reappropriation of the majestic palace of the baron of Nova Friburgo and all its aesthetic elements linked to the monarchy, this new republic was looking for a throne for itself, since this symbol still retained legitimacy in the minds of the old subjects, now citizens.

Keywords

Republic, Reappropriation, Monarchy.

Introducción

Construído entre os anos de 1858 e 1867 para ser a residência urbana do português Antonio Clemente Pinto, o barão de Nova Friburgo, o palácio Nova Friburgo se tornou símbolo da afirmação pública do grandioso poder econômico, relevância social e sentimento de pertencimento à nobreza de seu idealizador. Cada ambiente foi cuidadosamente elaborado e ornado com o que havia de mais nobre e refinado à época, passando a ser objeto de desejo da elite da corte. O luxo e exuberância da decoração de seus salões mexia com a imaginação dos frequentadores do espaço – o barão costumava realizar festas e bailes com frequência – e da população da corte em geral.



Palácio Nova Friburgo. Foto: Marc Ferrez, 1897.



Os mais de 30 salões da residência foram inspirados nos costumes e gostos europeus, compreendidos pela sociedade do século XIX como manifestações de civilização e refinamento. Ao ornarem suas residências com os padrões decorativos europeus, a elite imperial brasileira acreditava alcançar a *civilité*, se diferenciando do passado colonial difundido como precário e atrasado.

Em 1896, após ser comprado pelo governo federal, o palácio Nova Friburgo passou por obras de adaptação para se tornar a nova sede e residência oficial da presidência da República brasileira, alterando também o nome do edifício para palácio do Catete. Os trabalhos de reforma do palácio, coordenados pelo engenheiro paraens.

Arao de Carvalho Reis,¹ procuraram preservar ao máximo a decoração original do edifício, executando modificações pontuais onde se encontravam danos irreparáveis, mas também aplicando aos ambientes novos símbolos e referências ligadas diretamente ao novo governorepublicano. Como resultado final, a decoração dos salões do palácio do Catete passou a apresentar a combinação dos ornamentos decorativos e estética do passado imperial com novos símbolos criados para representar a República. Delimitamos então, como objeto desta pesquisa os elementos decorativos aplicados nos salões do Palácio Nova Friburgo/Catete. Nosso objetivo principal de pesquisa foi investigar os possíveis motivos que levaram a reforma de 1896 a não promover alterações profundas nestes interiores, mas ao invés disto, providenciar a restauração da maioria dos símbolos remanescentes do Império. Formulamos, assim, outra hipótese: Aarão Reis teria sido o autor dos símbolos republicanos aplicados à decoração do palácio.

A problemática desta pesquisa se dá a partir do pressuposto que o palácio, ao ser escolhido para ser a nova sede do poder executivo, deveria abandonar estes antigos símbolos ligados ao Império e priorizar outros que representassem diretamente o governo republicano. Porém, o que identificamos na decoração do palácio foi justamente a reapropriação da estética idealizada em tempos imperiais para promover o primeiro governo civil da República brasileira. Acreditamos que a relevância deste tema se encontra na possibilidade de, por meio da análise da decoração interna do palácio Nova Friburgo/Catete, contribuir para as interpretações das relações peculiares durante as primeiras décadas da República. A partir do levantamento bibliográfico preliminar feito para compor a primeira versão do projeto de pesquisa de mestrado, foi possível notar certa exiguidade de trabalhos que pudessem dialogar diretamente com este objeto de



estudo. Tendo em vista esta possível lacuna, esta pesquisa almeja contribuir para este campo do conhecimento com a produção de material complementar que auxiliem estudos futuros. As pistas desvendadas por esta pesquisa são apenas um caminho para novas questões que poderão surgir a partir de agora.



Salão Nobre. Foto: Museu da República.

Fundamentação do problema

Inicialmente, a propaganda republicana trouxe à tona, com o intuito de fortalecer seus argumentos políticos, a assertiva de que a República significava progresso, ao passo que a monarquia era considerada como atraso. A temporalidade desta construção é bastante simples: o presente é representado pela crise do regime monárquico, o futuro é orientado pelo desejo de progresso e desenvolvimento social e, finalmente, o passado é filtrado pelos interesses do presente, tornando-se objeto de sua constante crítica. A apropriação de tradições e a leitura seletiva do passado estão diretamente ligadas às intenções de um determinado presente. A geração de 18702 - mais conhecida como o Partido Republicano da Cidade do Rio de Janeiro - não elaborava seus projetos de futuro sem “inventar” um passado que os legitimasse. Nesse sentido, este grupo procurou reconstruir a história brasileira por meio do diálogo com o mundo político e cultural da época do Império, justamente a tradição com a qual, em teoria, desejavam superar.

Esta movimentação contraditória é explicada por Fernando Catroga a partir da relação entre republicanismo e historicismo,

[...] o republicanismo se baseou numa concepção evolucionista, ou melhor, foi, a seu modo, um historicismo que, herdeiro da tradição iluminista (Condorcet), entendeu o tempo numa perspectiva cumulativa, linear e irreversível, fazendo a perfectibilidade humana e a ideia de progresso aos seus verdadeiros suportes. (Catroga, 1991, p.195)



Justamente deste caráter historicista ocorre a necessidade de “refigurar” (Ricoeur, 2007) o passado, com o objetivo de demonstrar que o republicanismo tem uma tradição à qual se filiar. Esta movimentação é aquela que, acreditava-se, trazia a legitimidade do movimento republicano perante a sociedade:

Dessa forma, mantinha-se um diálogo com a tradição imperial, quer através de uma crítica mais ou menos radical a alguns de seus traços, quer com a preservação de outros, como o elitismo do Império, pois todos os grupos se colocavam contra uma reforma via revolução. (Fagundes, 2012, p.36)

A partir deste direcionamento interpretativo, o cenário simbólico e estético aplicado à decoração do palácio Nova Friburgo, a partir de 1896, dilui-se ao longo de sua exposição, solidificando em “pedra e cal”³ um belo exemplo dos valores republicanos elitistas, estabelecidos a partir da proclamação, e intensificados com o início do governo de Prudente de Moraes. Abre espaço também para, por meio das imagens encontradas nesta decoração, ser feita uma leitura das questões políticas daquele presente, afinal, o republicanismo construiu sua própria tradição ao incorporar elementos do passado monárquico- principalmente o seu elitismo – o que poderia ser uma explicação para a necessidade da manutenção desta decoração tão suntuosa em sua residência oficial.

A partir do trabalho de Luciana Fagundes (Fagundes, 2012), compreendemos que o passado não está dado, tampouco se caracteriza como categoria imóvel ou imutável; o passado, assim como o presente e o futuro, é uma construção transitória cujo sentido está em constante transformação, cabendo, assim, uma relativização no tempo. Narrativas sobre o passado são construídas como uma representação do presente; os indivíduos costumam lembrar de determinados acontecimentos por si só, entretanto, cada memória individual se constitui a partir ponto de vista que integra a memória coletiva. Filtros e seleções costumam ser utilizados quando nos remetemos à apropriação de uma determinada memória; estes recursos expressam as multiplicidades da lembrança e a capacidade que a coletividade tem de homogeneizar as representações individuais do passado, ou em outras palavras, acabam por construir uma visão comum do passado. Os “usos políticos do passado” (Fagundes, 2012, p.36) são expressões de memória coletiva, há uma vontade política por trás do uso de determinado passado; as reinterpretações, usos e sobrevivências do passado são incitadas pelas disputas do presente.



Metodologia

Do pré-projeto de pesquisa, iniciado em fins de 2014, até a conclusão da dissertação em julho de 2018, as leituras que compuseram nosso referencial bibliográfico foram expandidas para diversas direções, o que acarretou em algumas modificações teórico-conceituais. A necessidade maior foi de estabelecermos bases mais firmes em referência a conceitos da arquitetura e transformações urbanas no Brasil em meados do século XIX, história dos costumes, relações políticas e econômicas no Império, República, estética, imaginário social e memória coletiva, a fim de permitir que o trabalho com as fontes fosse mais aprofundado.

Inicialmente, definimos quatro objetivos para nortear a metodologia deste trabalho: investigar como a decoração interna do palácio Nova Friburgo modificou-se ao longo dos anos até 1909, data do último registro de alterações relevantes em sua decoração; apresentar a origem dos símbolos escolhidos pelo barão de Nova Friburgo para decorar o interior de sua residência, a partir do desvendar de sua trajetória de vida; discutir como se resolveu a disputa simbólica orquestrada pelos republicanos sobre o imaginário da população brasileira à época da transição de governos; examinar quais os possíveis motivos para a manutenção de símbolos imperiais no palácio escolhido para ser a sede do governo republicano.

As duas hipóteses que formulamos a partir do primeiro levantamento de informações questionava se a restauração e manutenção da decoração legada do barão de Nova Friburgo indicaria uma identificação, por parte dos membros da elite republicana, com os padrões simbólicos-estéticos do antigo império brasileiro e se essa decoração havia sido utilizada como um veículo de manipulação do imaginário coletivo, promovendo uma disputa simbólica que almejava fazer com que determinado projeto de república fosse aceito.

O avançar dos trabalhos, o contato com fontes inéditas alterou consideravelmente os objetivos e, principalmente, as hipóteses de nossa pesquisa. Ao iniciarmos o desvendar da trajetória de Antonio Clemente Pinto, tínhamos a intenção de entender as inspirações por trás do desejo de construir um palácio tão imponente. Apesar de ser o idealizador do que hoje é um importante patrimônio histórico brasileiro, a biografia de Clemente Pinto não é muito aprofundada pela maioria dos estudiosos sobre o palácio Nova Friburgo. Como havíamos identificado a restauração e reapropriação da estética e símbolos originais da época do barão, não seria possível entendermos os motivos das



ações operadas em 1896, pelo governo republicano, sem previamente entender os significados prévios daquelas imagens.

Resultados e discussões

A estreia de Prudente de Moraes – representante das oligarquias cafeeiras paulistas - na presidência da jovem República brasileira se deu em meio a grave crise econômica e grandes conflitos nacionais. Além destes, Prudente enfrentou um cenário político de grande oposição à sua figura. Durante todo o mandato, o relacionamento entre Prudente de Moraes e Manuel Vitorino, vice-presidente, foi constantemente tenso. Esta tensão ganhou novas nuances após Prudente se licenciar do cargo, em novembro de 1896, por motivos de saúde, sendo substituído interinamente por Manuel Vitorino.

É corrente na historiografia encontrarmos a afirmação de que, durante o período de interinidade, Vitorino planejou tomar o poder, então, procurou fazer com que seu período de governo fosse capaz de defini-lo como legítimo senhor do cargo, “remodelou o ministério e transferiu a presidência, a 24 de fevereiro de 1897, do Itamaraty, para o Palácio do Catete”(Lustosa, 1989, p.20). Apesar de Manuel Vitorino ter estado à frente da inauguração do palácio do Catete como sede do governo republicano, as discussões acerca da transferência se iniciaram dois anos antes, mais especificamente em 28 de agosto de 1895, e foi possível identificar o deputado José Carlos Carvalho⁴ como o autor desta proposta. Não é raro encontrarmos menções que também atribuem a Manuel Vitorino a autoria da aquisição do palácio.

Entretanto, segundo consta nos “Annaes da Câmara dos Deputados do Rio de Janeiro”⁵, em 1895, por ocasião da discussão do orçamento da despesa do Ministério da Fazenda para o ano de 1896, o Deputado José Carlos Carvalho apresentou uma emenda, remetida à Comissão de Orçamento e aprovada por unanimidade, na qual pedia autorização para que o governo comprasse o palácio Nova Friburgo e ali estabelecesse a nova residência e sede da presidência da República,

O Itamaraty, ao meu ver, não é casa que se deva dar ao chefe da nação para morada. É um casarão, dizem, mas sem conforto algum, sem distinção: imprestável para morada de família. Não terei dúvida em oferecer uma indicação no orçamento da Fazenda, para que se faça a aquisição do palácio Friburgo para residência do presidente da República e o aproveitamento do Itamaraty para qualquer repartição pública que careça mudar de casa (Carvalho, 1895, p.170)



A proposta de emenda foi convertida em lei na qual dispõe o seguinte: “É o governo autorizado a receber do Banco da República, por conta do débito deste para com o Tesouro, prédios sítios no Distrito Federal, que forem julgados precisos para a instalação de serviços públicos”. Foi então que, por intermédio do Banco da República, o palácio Nova Friburgo foi comprado pela quantia de

3.000 contos de réis em 18 de abril de 1896, data em que foi lavrada a escritura de transmissão do imóvel ao Patrimônio da União.

A partir das informações contidas nos Annaes da Câmara dos Deputados, entendemos que a compra do palácio nunca esteve diretamente relacionada com o presidente Prudente de Moraes, sendo fruto de negociações de membros do legislativo com o Banco da República do Brasil, que adquirira grande dívida com o Tesouro Nacional após os efeitos nefastos da crise econômica das primeiras décadas do governo republicano.

Conclusões

A análise iconográfica e iconológica da decoração do palácio do Catete demandou a busca por entendimentos para além dos critérios artísticos, o que trouxe a necessidade de compreendermos as origens da criação das imagens ali aplicadas a partir do desvendar do personagem que idealizou o palácio: o barão de Nova Friburgo. Concluimos que a construção do então palácio Nova Friburgo não foi simples fruto dos caprichos do barão, mas sim a materialização de sua ânsia pela afirmação de seu poder aos seus pares, um seletivo grupo da sociedade imperial.

Este desejo de afirmação do barão de Nova Friburgo foi influenciado diretamente pelas transformações ocorridas na corte brasileira, a partir da chegada da família real portuguesa, nas quais os grupos da elite adotaram hábitos e costumes tipicamente europeus, tidos como civilizatórios, com o intuito de se diferenciarem do restante da sociedade. O modo de vida da elite urbana no Brasil, passou a requisitar programas de habitação que priorizassem exigências de higiene, conforto e, especificamente, decoração interna muito elaborada e luxuosa. Os elementos e imagens aplicados nesta decoração deveriam transmitir principalmente a erudição e refinamento dos proprietários.

O Neoclassicismo foi utilizado como um dos veículos da recém-chegada realeza portuguesa para transmitir, por meio das artes e arquitetura, os valores de civilização à população brasileira, apagar a antiga imagem colonial de precariedade e atraso e, por



fim, inculcar seus próprios valores a serem adotados pelas elites dirigentes alinhadas ao governo. Assim, consideramos o palácio Nova Friburgo um exemplo de edifício neoclássico com aberturas para o ecletismo, pois a combinação destes estilos respondia às necessidades do barão de estar alinhado politicamente com as ideias de ordem e simetria impostos pela monarquia portuguesa, além de satisfazer as suas próprias necessidades de apresentar sua grandiosidade, refinamento e erudição, o que fez com que sua nova residência se destacasse em meio à corte, inclusive sendo considerada como mais luxuosa que a residência da própria família real.

Mesmo após a morte do barão, e posterior venda do palácio à época da proclamação da República, o significado de poder atribuído àquele edifício não foi superado pelos membros da elite brasileira. Foi levantada a hipótese de a compra do palácio Nova Friburgo pelo governo republicano ter sido realizada com o objetivo de satisfazer as necessidades da elite dominante de se diferenciar do restante da sociedade, além de, a partir desta, aquela nova República moralmente abalada por graves crises econômicas e insurgências populares descrentes com seu advento, ter utilizado as bases da tradição da monarquia para corroborar seu presente e projeto de governo.

Nossa conclusão afirma que a República, ao escolher transferir a sede do palácio do Itamaraty para o Catete, se reapropriou formalmente do passado monárquico visando a busca de um poder sem corpo, de um trono para si, pois este, apesar da monarquia derrotada, ainda demonstrava ter legitimidade enquanto símbolo de poder perante o imaginário da população brasileira. As reapropriações monárquicas também foram encontradas em praticamente todos os símbolos e mitos criados em meio à disputa simbólica da época da proclamação – tais como a bandeira brasileira e o brasão republicano. É justamente esta movimentação de se filiar ao passado que traria a tão necessária legitimidade do movimento republicano perante a sociedade.

Concluimos, por fim, que Aarão de Carvalho Reis, então diretor do Banco da República do Brasil, deixou marcas relacionadas ao projeto de República do qual era adepto na decoração interna do palácio do Catete a partir da aplicação de novos símbolos em meio à sobrevivência de toda a decoração que remetia ao baronato de Nova Friburgo e ao período imperial. As marcas produzidas por Aarão Reis estão nas armas republicanas cuidadosamente confeccionadas e aplicadas de forma a se misturarem à estética anterior – tanto em paredes, quanto bordadas em estofados e cortinas.



Notas

¹ Aarão de Carvalho Reis diplomou-se engenheiro em 1874 pela Escola Politécnica, renomada instituição de ensino responsável pela formação dos engenheiros de múltiplos conhecimentos.

² Cisão do Partido Liberal que em 3 de novembro de 1870 formou o Partido Republicano, além de outros movimentos, como a mocidade da Escola Militar e da Faculdade de Direito da cidade do Rio de Janeiro. Movimento complexo e que não se restringia apenas ao Partido Republicano.

³ A expressão “pedra e cal” refere-se a um fato que perpassa as gerações da família Nova Friburgo e é afirmado pelo trineto do barão, o senhor Harold de Nova Friburgo. Segundo consta na biografia da família, durante a construção do palácio, um importante amigo do barão o chamou de “louco” por ter decidido investir tanto dinheiro e trabalho na construção de um imenso palácio em uma região tomada pelo mato e que dificilmente o retornaria algum lucro. A sábia resposta do barão teria sido “as minhas loucuras eu as faço de pedra e cal”.

⁴ José Carlos Carvalho nasceu no Rio de Janeiro, em setembro de 1847. Matriculou-se na Escola da Marinha em 1864 e, ainda como aspirante, serviu na Guerra do Paraguai até 1866, quando deixou o campo de batalha para concluir sua formação. Retirou-se da Marinha em 1880 e passou a exercer a carreira de engenheiro, se tornando sócio do Clube de Engenharia e funcionário do escritório Hugo Wilson & Son, empreiteira responsável por realizar obras públicas no Brasil. Também se dedicou à carreira jornalística, sendo colaborador dos periódicos Gazeta de Notícias e O Paiz. Em 1894 foi eleito Deputado Federal pelo Distrito Federal.

⁵ *Annaes da Câmara dos Deputados*, 17 de agosto de 1895.

⁶ Art. 8, n.6, da lei n.360, de 30 de dezembro de 1895.

Referências bibliográficas

Annaes da Câmara dos Deputados, 17 de agosto de 1895.

Almeida, Cícero Antônio F. de. *Catete: Memórias de um Palácio*. Rio de Janeiro: Museu da República, 1994.

50 anos do Museu da República (con) tradições da memória republicana. *Musas Revista Brasileira de Museus e Museologia*. V.5, p.194-209, 2012.

Os museus e o projeto republicano brasileiro. *Revista Brasileira de História da Ciência*, v.5, suplemento, p. 72-79, 2012.



- Baczko, Bronislaw. *Imaginação social*. In: *Enciclopédia Einaudi. Vol.1. Memória e História*. Lisboa: Imprensa Nacional e Casa da Moeda, 1984, pp.296- 331.
- Bourdieu, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa: Edições 70, 2011.
- Burke, Peter. *Testemunha Ocular: História e Imagem*. Bauru: Edusc, 2004. Carvalho, José Murilo de. *A Formação das Almas O Imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- Carvalho, José Murilo de. *Os Bestializados O Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- Castoriadis, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1982.
- Catroga, Fernando. *O Republicanismo em Portugal. Da formação ao 5 de outubro de 1910*. V. II. Coimbra: Faculdade de Letras, 1991.p. 195. Apud.
- Fagundes, Luciana Pessanha. *Op. Cit.*, P. 36.
- Cavalcanti, Ana M. T.; Dazzi, Camila; Valle, Arthur (org.). *Oitocentos Arte Brasileira do Império à Primeira República*. Rio de Janeiro: EBA-UFRJ, 2008.
- Ducher, Robert. *Características dos Estilos*. São Paulo: Martins Fontes, 1992. Fagundes, Luciana Pessanha. *Do Exílio ao Panteão: D. Pedro II e seu reinado sob o (s) olhar (es) republicano (s)*. 2012. (Tese de doutoramento). Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2012.
- Jurt, J. O Brasil: Um Estado-Nação a ser construído. O Papel dos Símbolos Nacionais do Império à República. *Revista Mana*, Rio de Janeiro, v. 18, n.3, p.471-509, 2012.
- Lustosa, Isabel. *História de presidentes A República no Catete*. Rio de Janeiro: Editora Vozes Fundação Casa de Rui Barbosa, 1989
- Malta, Marize; Mendonça, Isabel M. G. (org.). *Casas senhoriais Rio-Lisboa e seus interiores*. Rio de Janeiro: EBA-UFRJ, Lisboa: IHA-FSCH-UNL, 2013- 2014.
- Ranciére, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: Editora 34, 2005.
- Ricoeur, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora Unicamp, 2007.



Um museu no quintal contra a exclusão socioterritorial: Patrimônio, memória e história na luta da comunidade da boa esperança.

Jóina Freitas Borges
Raimundo Pereira da Silva Filho
Andressa Paôlla dos Santos Mata

Resumo

Este trabalho visa discutir a criação de um museu comunitário, como estratégia de luta desenvolvida pela comunidade que habita a avenida Boa Esperança, cidade de Teresina (Piauí - Brasil), frente ao processo de exclusão socioterritorial pelo qual passa devido um projeto de “urbanização”, movido pela prefeitura da cidade, que prevê o reassentamento involuntário de centenas de pessoas. Uma parte dos atingidos se mobilizou através do Centro de Defesa Ferreira de Sousa e, junto a pesquisadores e outras pessoas favoráveis à causa da comunidade, vêm lutando pela permanência dos moradores que não concordam com as desapropriações, já em curso, realizadas pela prefeitura. A criação de um museu no quintal dos moradores, se justificou como um marco territorial, uma forma de evidenciar fisicamente o rico patrimônio imaterial existente na comunidade, repleto dos saberes de pescadores, horticultores, oleiros, artesãos, umbandistas, dentre outros, além da história da cidade, já que ali foi o local onde surgiu Teresina. A avenida fica em uma região privilegiada, próxima ao encontro dos dois rios que banham o município (Parnaíba e Poti), sendo de importância ecológica, turística e econômica para os moradores da região, que utilizam as vazantes do rio Parnaíba para a agricultura. O objetivo principal do trabalho é entender como o patrimônio é agenciado pela comunidade, que reivindica através das categorias da memória e da história, a legitimidade de sua ocupação naquele espaço, o qual, segundo a prefeitura, “é área nobre”, deixando implicitamente subentendido que uma comunidade de baixa renda não teria direito a habitar aquela região.

Palavras chave

Exclusão socioterritorial; Memória; Comunidade.

Introdução

Há alguns meses, Maria Lúcia de Oliveira Sousa, presidente do Centro de Defesa Ferreira de Sousa, clamou: “Um museu no quintal, porque o quintal é lugar de sobrevivência”. Maria Lúcia se referia ao quintal da casa de sua mãe e de alguns vizinhos, ao explanar sobre o museu que ela e sua comunidade pretendiam construir, como forma de mostrar à Prefeitura Municipal de Teresina (Piauí – Brasil), que ali existia



cultura, história, memória, arte e dentre muitas outras coisas, vida: vida de pessoas que têm direito de usufruir da própria cidade, assim como quaisquer outras cidadãs e outros cidadãos do mundo.

O tempo passou e o projeto do museu caminhou, não da maneira como as moradoras e os moradores que resistem ao “Programa de Requalificação Urbana e Ambiental da região Norte do Município de Teresina” (Teresina, 2015; 2018), chamado popularmente de Programa Lagoas do Norte – PLN, desejariam. Sem dinheiro de políticos, sem recursos de empresários, apenas com a mobilização da comunidade e dos e das parceiras que foram elencando ao longo de sua trajetória, já possuem mais de quarenta peças de acervo, que funciona como um museu itinerante; um projeto arquitetônico; e muitos braços para trabalhar no projeto.

A apropriação do museu como espaço de luta contra a exclusão socioterritorial, será analisada aqui, principalmente a partir do esforço comunitário no enfrentamento ao neoliberalismo, usando a comparação realizada pela professora Catherine Walsh⁴, no II Seminário de Formação Política do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas e Movimentos Sociais e Culturas – GPMC, quando comparou o capitalismo à Hidra de Lerna, um monstro mitológico de sete cabeças, as quais, ao serem cortadas, outras tantas cabeças nascem no mesmo lugar. Ou seja, na disputa desigual, entre comunidade e prefeitura, que já dura mais de cinco anos, a comunidade, em cada vitória alcançada, tem que reinventar suas armas, cada vez que a feroz Hidra recria novas cabeças.

Walsh (2018) também se refere à luta contra o capitalismo como um trabalho sobre fissuras, um trabalho de abrir gretas, através de gritos e resistências, e de semear essas gretas com outras possibilidades de ser, existir, pensar... É isso que a comunidade da Boa Esperança está fazendo, seu museu é uma pequena fenda no muro de um programa neoliberal de urbanização excludente, realizado pela prefeitura da cidade, uma pequena fenda semeada de ideais coletivos que propõem um outro uso, mais democrático, para os lugares ditos “nobres” da cidade. Uma fenda semeada de esperança de uma outra possibilidade de cidade, que sem dúvida florescerá e dará bons frutos, entre os quais estão as possibilidades de visibilidades de histórias, memórias e patrimônios culturais que foram e são subalternizados pelas estruturas dominantes.

A pesquisa segue os pressupostos da arqueologia colaborativa e comunitária, que têm por principal escopo a realização de pesquisas que respeitem as demandas das



comunidades, e na medida do possível se proponha a atendê-las, com projetos que visam à participação comunitária desde as etapas iniciais até a gestão comunitária de acervos.

Em termos metodológicos, a prática colaborativa possui algumas estratégias fundamentais: 1) promover a interação social entre a equipe de pesquisa e a comunidade local; 2) manter a presença da equipe na área ao longo da pesquisa; 3) buscar recursos para beneficiar a comunidade local; 4) manter a comunidade inteirada sobre os procedimentos e andamento da pesquisa; 5) permitir o acesso fácil da comunidade aos vestígios arqueológicos coletados (Silva; Bespalez; Stuchi, 2011, p. 37).

Nesse sentido, a pesquisa tem por proposta metodológica a intervenção. Como coloca Lourau (1993, p.9, grifos do autor): "[...] Quase todas as ciências estão baseadas na noção de não implicação ou desimplicação. As 'teorias da objetividade' se baseiam na 'teoria' da neutralidade [...]", a desimplicação. Mas a proposta aqui adotada é a da "implicação", ou seja, a produção científica não é, nem pode ser desligada da política, a produção científica é ela própria é um posicionamento político. Sendo assim, cientes do protagonismo da Comunidade da Av. Boa Esperança, através da ação de sua associação de moradores organizados no Centro de Defesa Ferreira de Sousa, a presente proposta busca contribuir para a luta da comunidade pelo seu direito à moradia e direito ao seu lugar, onde exercem suas atividades diárias e onde reconhecem seu patrimônio natural, histórico e cultural.

A colonialidade engolindo patrimônios

Nossa abordagem parte das premissas da perspectiva decolonial (Lander, 2005; Walsh, 2013; Figueiredo; 2007; 2010) a qual não pode ser considerada como teoria, ou paradigma.

A decolonialidade é sobretudo uma práxis. Foi uma perspectiva que se desenvolveu na Academia há poucas décadas, porém, antes, foi uma atitude, um enfrentamento que ocorreu desde o primeiro momento em que os primeiros europeus invadiram a África, a América e o resto do planeta. Desde o primeiro momento houve o embate, a recusa, a revolta, o grito de "não". Desde o primeiro momento da conquista houve aqueles que lutaram contra a colonização. Esta não deve ser aqui entendida como um processo que findou com as emancipações políticas das colônias.

O colonialismo teve seu tempo marcado pela constituição de colônias, a partir do final do século XV, principalmente ao longo do século XVI, e seguintes, através das invasões



empreendidas pelas metrópoles europeias, as quais foram convenientemente chamadas pela história de “colonizações”, cujo fundamento era a exploração das pessoas, dos territórios, da natureza, através de práticas de violência que impunham a supressão de culturas, a rapina das riquezas materiais e a violentação dos corpos, através da escravidão e da imposição de novos valores.

Tudo isso acontece, ainda, em escalas locais, com comunidades como a da avenida Boa Esperança que ainda são invadidas e ameaçadas em nome de um “progresso civilizador”.

A colonialidade, enquanto parte constitutiva da modernidade (Mignolo, 2005, p. 78), se mantém através da atualidade como uma das cabeças da Hidra mitológica do capitalismo, como colocado acima. A colonialidade se perpetuou, findado o colonialismo historicamente localizado, através de mecanismos não apenas político- econômicos, mas através da visão de mundo do “Ocidente” que se impôs como uma construção hegemônica de saberes, ou seja, se constituiu uma colonialidade de saberes, poderes e seres (entre os quais se inclui toda a natureza, não apenas a espécie humana).

Silva (2013, p. 479-480, tradução nossa) explica:

Pensadores desobedientes da América Latina têm concebido a colonialidade como o outro lado —oculto— da modernidade ocidental que instituiu e todavia sustenta, desde a conquista, os padrões de poder sobre a raça, o saber, o ser e a natureza. Por isso, a descolonização significou o processo de superação da colonização territorial — possessão colonial— enquanto que a “decolonialidade” significa o processo cultural de superação da colonialidade do poder, do saber, do ser e da natureza. A decolonialidade é uma espécie de descolonização —ontológica, epistemológica, metodológica e axiológica— cultural que rompe com as cadeias mentais (culturalmente invisíveis) que nos mantêm reféns da visão e pensamento — eurocêntricos/norte-americanos — que “naturalizam” os vários padrões globais de poder que operam sobre a raça, o saber, o ser y a natureza [...].

A proposta decolonial, assim, parte da premissa da colonialidade que sofremos em todos os níveis, para a partir dela, pensar os problemas e soluções que tangenciam nossa realidade. A proposta da decolonialidade é sempre situada, pensa a realidade a partir dos “gritos” (Walsh, 2018) de um lugar, é uma proposição que nasce da “[...] necessidade de viver, de pensar [...], sem o peso do capitalismo [...]”. Desta forma, surge como instrumental que nos ajuda a dialogar com outros sujeitos, principalmente da



América Latina, que também sofrem com os problemas causados pelo monstro do neoliberalismo e suas múltiplas cabeças.

A partir da colonialidade surgiu o sistema-mundo-moderno que trouxe o sistema capitalista focado no lucro e como consequência a imposição do padrão cultural europeu, causando a desvalorização das culturas e dos patrimônios locais. Esse sistema-mundo-moderno faz uso de programas de desenvolvimento econômico e urbanístico que visam, acima de tudo, o retorno financeiro e acabam causando impactos negativos naturais, culturais e socioeconômicos nas camadas populares menos favorecidas financeiramente.

A criação de espaços mais elitizados nas cidades, geralmente possui como consequência a desvalorização das comunidades e dos patrimônios locais, além de suas tradições, memórias e história, em detrimento dos ideais de “progresso” e “modernidade” que acompanham os programas de “reurbanização”, “revitalização”, “requalificação”, dentre outros eufemismos utilizados pelos empreendedores e governos, os quais, na grande maioria das vezes movem enormes contingentes populacionais para zonas periféricas das cidades.

Muitos projetos urbanísticos de modernização nas cidades brasileiras geralmente não respeitam os patrimônios locais, passando por cima de modos de existir, tradições, artes e saberes, protegidos por leis e pela Constituição Federal Brasileira (1988).

As comunidades atingidas pelas desapropriações urbanas procuram entender por que esses programas levam o nome de “revitalização”, como se já não houvesse vida naqueles espaços; por que pregam uma “reurbanização” para outros moradores e não para os que já moram nas áreas atingidas? Assim, em muitos dos casos, as comunidades se organizam e criticam a realização dos projetos de “desenvolvimento urbano”, reivindicando o seu direito ao espaço, à sua moradia, e inclusive o direito de usufruir da cidade.

Um exemplo em questão é o caso da comunidade residente à avenida Boa Esperança, localizada no Bairro São Joaquim na zona norte de Teresina, Piauí, que sofre com o projeto de duplicação da avenida e ampliação do dique que faz parte do “Programa de Requalificação Urbana e Ambiental da Região Norte do Município de Teresina” chamado popularmente de Programa Lagoas do Norte - PLN, o qual traz como consequência a desapropriação de inúmeras famílias¹ sob o pretexto do



desenvolvimento nas áreas diretamente afetadas, sobretudo para a população que possui uma baixa renda (Teresina, 2015).

Não obstante, se o objetivo do PLN envolve a população de baixa renda da região, por que não “requalificar” o espaço com e para essa população sem que seja necessário que saiam de suas próprias residências? Aqueles populares que desejam permanecer em suas casas, alegam que o real objetivo do PLN é retirar as famílias de baixa renda do local, que se tornou uma área nobre, devido a sua localização privilegiada (próximo ao centro da cidade, aeroporto e shoppings centers, além da beleza paisagística), para tornar a região uma área de lazer e turismo para as classes média e alta, e assim ocorrer a especulação imobiliária.

Ao PLN não importam os laços que os moradores possuem com a terra, com suas memórias e com os vastos patrimônios que a região possui, os quais irão ser destruídos e/ou danificados com a implantação do programa, os quais são patrimônios culturais de diversas ordens: material e imaterial, arqueológico, ecológico, histórico e científico.

A região atingida possui aproximadamente, 1198 hectares, e além de situar à margem dos Rios Parnaíba e Poty, ambos protegidos ambientalmente por legislação federal, abriga um conjunto de lagoas naturais e artificiais, possuindo flora e fauna bastante variadas para uma zona urbana do porte de Teresina (mais de 860 mil habitantes), sendo assim de grande importância ecológica.

Além da questão ambiental, nesta região existiu o primeiro núcleo de ocupação colonial da cidade, sendo assim, marco histórico para a capital do estado, e, antes, possui importância em relação à referência a ocupação indígena dos índios Potis no século XIX (Alencastre, 1855), se constituindo, desta forma, num potencial arqueológico.

Como muitos moradores relatam, na década de 1960 muitas pessoas migraram para a região:

O grande número de atividades realizadas na região Norte (olarias, produção de potes, extração de areia e seixo, vacarias, pesca, agricultura nas vazantes) da cidade favoreceram a atração de moradores de cidades vizinhas que, seduzidos pelo “cheiro” de progresso, acabam por provar o “gosto amargo” da miséria (Silva Filho, 2011, p.13).

Assim, o local se tornou rico de memórias, saberes e fazeres que não apenas são importantes por se constituírem em epistemologias locais, mas também porque foram



as pessoas residentes na região que se instituíram em importante mão-de-obra que ajudou a construir e “modernizar” a cidade de Teresina

O lugar também possui importância religiosa, com muitos praticantes de religiões de matrizes africanas, onde surgiram as primeiras casas de Umbanda da cidade, as quais, como patrimônio cultural também são protegidas por lei federal.

Lutar pelo patrimônio encontrado na Avenida Boa Esperança é uma luta decolonial. É ressaltar os saberes e práticas locais, e protegê-los dos avanços neoliberais.

Um museu como meio de luta

A noção do patrimônio como instrumento de luta ocorre junto ao alargamento do conceito de patrimônio cultural, e aos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988, os quais trazem uma definição do patrimônio cultural, reconhecimento, proteção e valorização das manifestações das culturas populares, indígenas e quilombolas e os demais grupos formadores da história nacional (BRASIL, 1988).

De certo sempre existiu resistência popular contra programas urbanísticos que ameaçavam as formas de vida e memórias de comunidades e grupos. Justamente essa resistência, na forma de pressão dos movimentos sociais, causou as mudanças na legislação brasileira. Porém, a subalternização e invisibilização de comunidades tradicionais, indígenas, quilombolas, dentre outras, causadas pela colonialidade de poder, saber e ser, sempre tornou tal luta muito difícil.

A partir do momento em que houve o reconhecimento da importância cultural de todos os grupos formadores da sociedade brasileira, na Constituição Federal, surgiu o uso do patrimônio, por parte das comunidades, como ferramenta que ajudou a fortalecer os argumentos contra os ataques do capital. Conforme a Constituição:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - as formas de expressão;*
- II - os modos de criar, fazer e viver (...);*

Assim, as comunidades e grupos, se viram amparados constitucionalmente para se defenderem, defenderem suas famílias, suas histórias, os seus modos de fazer, saber



e viver, além das suas memórias e as memórias dos seus antepassados. Atualmente as comunidades lutam usando o seu patrimônio como escudo e motivo para continuarem tentando fazer a lei ser cumprida pelo próprio Estado que possui isso como dever.

O museu comunitário, surge, então, como uma ferramenta de luta viável por conta dele ser uma instituição cultural, social e conseqüentemente política, que faz uma ligação institucional do patrimônio com as pessoas, e assim ajuda nas ações político-sociais e conseqüentemente auxilia nas lutas sociais. O museu com esse caráter institucional amplo, chama a atenção das comunidades, que vêm nele uma oportunidade de “materialização” das suas práticas sociais intangíveis e tangíveis, uma vez que a musealização passa a ser o meio de valorizar lugares, conhecimentos, objetos, ou seja, patrimônios locais (Santos, 2019).

O processo que levou a utilização do patrimônio como instrumento de luta na comunidade da avenida Boa Esperança e, conseqüentemente a ideia de construir um museu, ocorreu por uma série de acontecimentos, que primeiro ajudaram no entendimento, por parte da comunidade, da importância da região e da riqueza de patrimônios existentes nela, e a partir desse entendimento a comunidade começou a enxergar no patrimônio um meio de proteção e uma nova forma de lutar.

Na região em questão, oleir@s, artesã@s, pescador@s, horticultor@s, descendentes de indígenas e afro-american@s, vivem, exercem suas profissões, suas religiões (há vários terreiros de umbanda), seus modos de criar e fazer, e têm suas formas de expressão como autêntic@s representantes da população teresinense e dos grupos formadores da sociedade brasileira, cujo legado deve ser respeitado e protegido como Patrimônio Cultural, como coloca o a Constituição Federal.

A proposta da construção do museu no quintal foi uma forma que el@s encontraram de contar a sua própria história, ressaltar suas memórias e mostrar os patrimônios imateriais e manifestações culturais que possuem. Assim, o museu se torna uma prova formal que materializa história, memória e manifestações culturais, segundo Raimundo Pereira da Silva Filho, morador da comunidade e membro do Centro Ferreira de Sousa: “os próprios moradores com sua forma de viver são o museu da zona norte, um museu vivo”.

Para tanto, passaram a ressaltar e a patrimonializar peças do cotidiano comunitário, ferramentas de ofícios, peças religiosas, artísticas, objetos repletos de memórias das



peças da comunidade, assim como os saberes das pessoas da região: A bicicleta de um dos primeiros moradores, patriarca da família Ferreira de Sousa; as fôrmas onde eram feitos os tijolos que ajudaram a construir a região; lamparinas e ferros a brasa que remetem aos tempos onde não existia energia elétrica em todas as casas; bonecos carnavalescos; imagens religiosas, são alguns dos objetos que compõem o acervo do Museu da Resistência da Boa Esperança.

A proposta do museu não surgiu de forma linear, ela foi aflorando de acordo com a conscientização da comunidade em suas assembleias, a respeito da proteção legal do patrimônio cultural, através do contato com o técnico responsável do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, IPHAN, assim como estudantes, professoras e professores das Universidades Estadual e Federal que se tornaram parceiras e parceiros da comunidade.

O Museu foi pensando pela própria comunidade, como forma de criar um “marco físico” nas palavras da presidente da associação de moradores, Maria Lúcia de Oliveira Sousa, “no quintal, porque é no quintal que eles tiram sua sobrevivência”, uma maneira de manter as pessoas em suas casas e impedir que o Programa Lagoas do Norte tenha um impacto nas suas formas de criar, viver e fazer, as quais estão ligadas ao lugar que moram. Um instrumento de luta, o qual, ganha mais força por el@s mesmo terem pensado a ideia, tomarem a frente nas decisões e etapas do processo de construção do museu, que ainda está na sua fase inicial, e ser a própria comunidade que irá o levantar com a próprias mãos.

O museu pode ser visto de fato como uma tática, já que em sua proposta ele é pensado em três formatos: o físico, que poderá ser o lugar onde pessoas e turistas possam conhecer; o virtual, que todos poderão ter acesso via internet; e o itinerante, qual é levado até as pessoas através de exposições que já acontecem, denunciando as ações da prefeitura da cidade na região. Assim, de uma forma ou de outra, a história e patrimônios da comunidade poderão vistos e conhecidos por todos da cidade de Teresina, além de já estar sendo divulgados no país a fora e no mundo.

O museu também irá trazer uma visibilidade à comunidade, que antes não existia de forma positiva. A prefeitura da cidade sempre se referia aos moradores da região como pessoas “pobres”, marginalizando jovens e praticantes de religiões de terreiro. Agora, com a patrimonialização de seus bens culturais, com a ênfase nas memórias das pessoas do lugar como partícipes no processo de construção da cidade, com a valorização de



suas histórias, seus cotidianos repletos de tradições e costumes que refletem importantes modos de viver junto às vazantes dos rios, outras pessoas da cidade começam a olhar para a região como um local importante na sua constituição histórica e patrimonial.

Considerações finais: Na Resistência a Esperança

O Museu da Resistência da Esperança fortalece a luta, valoriza a história e o modos de vidas dos moradores tanto para os visitantes como para eles mesmos. Depois de anos de implantação de algumas etapas do PLN, algumas batalhas foram perdidas (vários terreiros de umbanda desapropriados, muitas casas já derrubadas), porém algumas conquistas importantes também foram alcançadas. A comunidade várias vezes conseguiu parar o projeto, embargando obras através de ações junto ao Ministério Público, e teve que ser escutada pela Prefeitura por diversas vezes.

Agora sendo vistos como comunidade organizada, apesar de toda situação de estresse e cansaço causados, tem mais um motivo para se valorizarem, valorizar a sua história e, assim, defendê-la mais ferozmente, uma vez que em uma situação de ameaça o sentimento de valorização e busca por tal, fortifica a luta.

A constituição do próprio museu, com objetos pessoais dos moradores, contribui para a auto-estima de uma população, que assim como seus conhecimentos, tradições, religiosidade e modo de viver sempre haviam sido marginalizados pelo poder público e demais setores elitizados da cidade.

Ter um museu seu, com suas coisas, com suas obras, com sua história, tem contribuído para mais moradoras e moradores se engajarem na luta contra as desapropriações da prefeitura, pois passaram a sentir que, sim, têm importância para a história da cidade, no passado, no presente e no futuro.

Notas

¹Conferência proferida durante a mesa “O que é pedagogia decolonial” durante o II Seminário de Formação Política do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas e Movimentos Sociais e Culturas – GPMC, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, em setembro de 2018, cujo tema do encontro era “Pesquisar, desobedecer e agir para o bem viver”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pw8MqYauzc0>. Acesso em 04/11/2019.



²Em razão do projeto atualmente passar por uma fase de reformulação não existe ainda uma estimativa para a quantidade de famílias que serão impactadas, porém no antigo projeto, que era somente de duplicação da Avenida, a estimativa das famílias que iriam ser atingidas eram 2.180.

Referências Bibliográficas

D'Alencastre, José Martins Pereira. Memoria, chronologica, historica e corografica da Província do Piahy (1855). In: *Revista Trimensal do Instituto Historico e Geographico Brasileiro*. t. XX, 1º trim. 1857, Rio de Janeiro: Instituto Historico e Geographico Brasileiro, 1857. (Nendeln/Liechtenstein: Kraus Reprint, 1973).

Figueiredo, João Batista de A. (2010). Colonialidade e descolonialidade: uma perspectiva eco-relacional. *Entrelugares: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins*, v. 2, p. 1-25.

Figueiredo, João Batista de A. (2007). *Educação ambiental dialógica: as contribuições de Paulo Freire e a cultura sertaneja nordestina*. Fortaleza: Edições UFC.

Gonçalves, Carlos Walter Porto. (2006) . Geografia de violência no campo brasileiro: O que dizem dos dados de 2003. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº75, p. 139-169.

Lander, Edgardo (org.). (2005). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Lourau, René. (1993). *Análise Institucional e práticas de pesquisa-René Lourau na UERJ*. Rio de Janeiro: UERJ.

Melo, Douglas Brandão de; Carvalho, Rita de Cássia Moura. (2016). Relações entre patrimônio cultural e museus: um referencial teórico para o desenvolvimento. *Mosaico*, Volume 7, Número 10, p. 2-17, 2016.

Mignolo, Walter D. (2005). A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: Lander, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino- americanas..* Buenos Aires: CLACSO. p. 71-103.

Santos, Andressa Paôlla.(2019). Patrimônio como instrumento de luta: Museu comunitário da Boa Esperança. Teresina: UFPI (TCC).

Silva Filho, Raimundo P. (2011). *Do campo brilhante ao pau-de-moça: as memórias e a histórias da rua Rui Barbosa nas décadas de 1960 e 1970*. Teresina: FAP. (Monografia).

Silva, Fabíola Andréa; Bespalez, Eduardo; Stuchi, Francisco Forte. (2011). Arqueologia colaborativa na Amazônia:terra indígena Kuatinemu, rio Xingu, Pará. *Amazônica-Revista de Antropologia*, v. 3, n. 1.



Silva, José de Souza. (2013). La pedagogía de la felicidad en una educación para la vida: El paradigma del “buen vivir”/“vivir bien” y la construcción pedagógica del “día después del desarrollo”. In: WALSH, Catherine (ed.). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala. p. 469-508.

Teresina. Prefeitura Do Município. (2015). Secretaria Municipal De Planejamento. Programa Lagoas do Norte: Cartilha. Teresina: SEMPLAN.

Teresina. Prefeitura do Município. (2018). *Programa Lagoas Do Norte*: Elaboração dos Projetos Básicos e Executivos das Obras de Requalificação Urbana e Ambiental e Plano de Reassentamento das Áreas 2,3 e 4 da Região Lagoas do Norte – Município de Teresina/PI. Relatório: Projeto Executivo Pacote de Licitação - Prioridade 9 Setor Urbanístico: Lagoas dos Oleiros, Piçarreira, São Joaquim e Mafrense.

Walsh, Catherine. Introducción. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos.(ed.). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Ediciones .



Producción e intercambio del arte indígena y procesos de patrimonialismo en el sur de México.

Jorge Hernández Díaz

Resumen

En el sur de México, en el estado de Oaxaca, un sector importante de la población se involucra en la producción de objetos artísticos; se trata de artefactos manufacturados, generalmente, por mujeres y hombres indígenas que crean objetos estéticos con materias primas locales y el auxilio de algunas herramientas, pero con técnicas manuales complejas, a la que comúnmente se le clasifica como artesanías y en ocasiones objetos del de arte popular. En esta ponencia se presenta parte del resultado de una investigación de más de dos años en los que se obtuvo información para describir y analizar relaciones sociales, políticas y los procesos de patrimonialización que contribuyen en la creación, manutención e intercambio de esta producción estética. En decir, interesa atender al conjunto de relaciones a través de la cual un conglomerado social determinado de artistas o artesanos se inserta en el mercado en el que sus productos son mercantilizados en función de los valores culturales de quienes los producen. Con datos provenientes de múltiples entrevistas y una encuesta aplicada a más de novecientos productores se documentan y analizan las manifestaciones de una compleja red de relaciones sociales en las que se ven envueltos quienes se involucran en la producción de objetos artísticos y/o artesanales en comunidades indígenas.

Palabras clave

Arte indígena; Patrimonialismo; Valores culturales.

Introducción

En el estado de Oaxaca se producen una gran cantidad de artefactos manufacturados con materias primas locales y el auxilio de algunas herramientas modestas, pero con técnicas manuales complejas, a una parte a esta creación es a la que se ha dado el nombre de artesanía y en ocasiones el de arte popular (Ortiz Angulo, 1990; Monsiváis, 1996)¹

La producción artesanal se ha analizado desde diferentes puntos de vista, abundan los folletos o ediciones destinadas a promocionar los objetos artesanales de origen oaxaqueño, también existen estudios puntuales que documentan la producción de objetos y locales de producción particulares (Novelo, 1976; Cook y Binford, 1990; Chibnick, 1996. Aquí nos interesa enfatizar el aspecto propiamente cultural y política de las relaciones que



hacen posible la existencia de objetos que son reconocidos como artesanía. En decir, nos interesa atender al conjunto de relaciones a través de la cual un conglomerado social determinado, en este caso los artesanos, manifiesta a sí mismo sus rasgos distintivos, esto es las manifestaciones que constituyen una interpretación completa de las relaciones sociales en las que se ven envueltos los agentes sociales, la cultura es aquí pensada como la expresión simbólica de la sociedad (Geertz, 1973) en la que se expresan identidades tanto individuales como grupales (Erickson, 1968; Goffman, 1980) en cuyas interacciones los agentes involucrados escogen uno o más rasgos culturales para identificarse y relacionarse con otros individuos grupos. Esto es, una conciencia social entendida como el sentimiento compartido por un grupo de gente que especifica sus fronteras sociales en términos culturales y también actúan políticamente en función de ellas. Son representaciones sociales en las que se expresan maneras de pensar y de interpretar la realidad cotidiana, formas de conocimiento social y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición con relación a situaciones, objetos y comunicaciones que les conciernen.

Con este punto de partida se puede entender, en parte al menos, porque es posible afirmar que cuando un artesano esta ofreciendo sus productos en el mercado, " de hecho está vendiendo parte de su propia cultura; porque este producto de arte popular esta totalmente vinculado con la sociedad (actual) de la que proviene, expresando sus valores culturales y experiencias" (Kandt, s/f: 29). Aquí lo que importa es comprender a través de qué mecanismos se está dando esta relación y como es percibida por los sujetos sociales en ella involucrados, en este caso por los artesanos, los consumidores de productos artesanales y todos aquellos que intervienen en las relaciones que hacen posible dicha transacción. Se trata entender las distintas relaciones en la que se producen significados de la artesanía que dependen de las relaciones específicas en las que se encuentran inmersos los productores.

La producción de artesanía en Oaxaca

Los testimonios materiales indican que los objetos que hoy reconocemos como parte de la producción artesanal han tenido a lo largo del tiempo un uso utilitario, ornamental y/o ceremonial, o ambos, , así lo atestiguan las distintas piezas de orfebrería, alfarería y joyería de los hallazgos arqueológicos que fueron confeccionadas con elaboradas técnicas manuales, aunque con el auxilio de herramientas poco sofisticadas. Así, los distintos tipos de artesanía pueden ser clasificados por el tipo de uso al que están destinados; uno es el de aquella producción que siempre ha sido ornamental como la joyería, o la que



recientemente se ha comenzado a producir con este propósito como es el caso de los alebrijes de Arrazola y Tilcajete, tallado de madera con el que se consiguen crear una variedad de animales fantásticos (Chibnik, 1996; 1997); un segundo grupo lo constituyen los artefactos que han sufrido una transformación, pasando de productos que anteriormente tenían un uso utilitario y ahora tienen básicamente un carácter ornamental, como son los zarapes (tapetes) de Teotitlán de Valle (Stephen, 1991), igualmente ha sucedido con parte de la vestimenta y los textiles indígenas; en una tercer categoría se puede incluir a los objetos artesanales que han mantenido su calidad utilitaria, como es el caso de los petates de palma, que tienen diversos usos asociados a la producción agrícola (secado de semillas, envoltura de flores, recipientes de la cosecha, etc.), o bien son útiles como tálamos de las familias con escasos recursos.

La producción artesanal también incluye elementos de carácter étnico. En el caso de Oaxaca, popularmente se asocia la producción artesanal con la condición de indígena, se considera así que la riqueza en las expresiones culturales se debe fundamentalmente a la presencia en el estado de los distintos grupos indígenas que habitan en este territorio, concepción que también ha sido promovida por el Estado que, después de la Revolución de 1910, buscaba darle contenidos culturales originales a su política de unidad nacional (Novelo, 1976:32; Monsiváis, 1996). Hoy en día, aunque tal percepción tiene claros referentes empíricos, existen en Oaxaca, sin embargo, ejemplos que no coinciden con esta representación convencional, tal es el caso de los artesanos que se dedican a la talla de madera en Arrazola, o el de los tejedores del barrio de Xochimilco en la Ciudad de Oaxaca, o de figuras de totomoxtle en varias localidades del Valle de Etna.

Otro elemento para considerar es el destino que tienen los productos artesanales. Una parte de los objetos del arte popular está destinada al mercado regional, principalmente la de carácter utilitario; la artesanía elaborada con fines ornamentales está destinada mayoritariamente al mercado nacional e internacional.

En la creación de estos productos están involucrados las concepciones de los artesanos, mismas que dependen de varias circunstancias relacionadas con los elementos antes enumerados, las concepciones pueden tener o no relevancia estética dependiendo del destino de la producción. En el caso de los petates puede ser muy importante la resistencia del material usado, pero no su apariencia; en el caso de un zarape teotiteco o un alebrije de Arrazola lo más importante es su calidad o valor estético. En este sentido la afiliación étnica es también un elemento que imprimirá al producto una calidad distintiva, pues es



elaborado desde una perspectiva cultural particular, tal es el caso del uso de las grecas de los edificios de Mitla que son reproducidas en los tapetes de Teotitlán por los tejedores zapotecas quienes se reclaman herederos directos de los artífices que plasmaron sus diseños en los centros ceremoniales.

El destino de la producción y las relaciones que se establecen con el mercado juegan un papel muy importante en la formación de las ideas y los valores vinculados a la producción artesanal, por ejemplo, para algunos investigadores la calidad y el diseño de los productos que tienen demanda internacional depende en muchos casos de los gustos impuestos por el mercado, del que forma parte el turismo, y no de la imaginación de los artesanos (Wood, 1991; Chibnik, 1997).

Actualmente, la situación de la producción artesanal mantiene varias de las características señaladas por Victoria Novelo (1976) en los primeros años de la década de los setentas, pero también ha sufrido varias modificaciones. En Oaxaca, han surgido nuevas artesanías, como la de los alebrijes que comenzaron a tener presencia a partir de 1980 y actualmente ha conseguido una buena posición en el mercado de las artesanías y del arte popular; los zarapes de Teotitlán han pasado diversas etapas de transformación todas asociadas con la influencia del turismo (Popelka y Littrell, 1991). Así varios productos que anteriormente se producían para su uso local y regional de carácter utilitario, hoy en día están destinados a un mercado más amplio, en algunas ramas con una presencia internacional muy significativa para una función decorativa. Esto ha traído consigo varias transformaciones: por un lado, la modificación de los diseños de acuerdo con la demanda, y por el otro el aumento de los ingresos de algunos productores y la diferenciación social interna junto con la promoción de nuevos arreglos regionales. Por ejemplo, en Teotitlán han surgido talleres que emplean a varios tejedores, promoviendo una diferenciación interna que se ha reproducido en otras localidades, tal es el caso de Santa Ana de Valle donde ahora la mayoría de los tejedores se han convertido en un tipo de empleados asalariados de algunos artesanos prósperos de Teotitlán. Lo mismo está sucediendo en La Unión Tejalapa con respecto a Arrazola (Chibnik, 1996) o en San Pedro Taviche donde realizan las labores más rudimentarias de figuras que más adelante se pulen y decoran en Arrazola o Tilcajete, igualmente ocurre con los productos tejidos a mano por las mujeres de San Juan del Río que son insumos que utilizan los artesanos de Mitla para la elaboración de ropa así llamada típica.



A estas modificaciones se asocian cambios en las concepciones del mundo, en la organización social y en la cultura en general, por ejemplo, en el caso de una cooperativa de mujeres chatinas tejedoras que tuvieron que modificar sus medidas acostumbradas y adaptarlas a las tallas comerciales, sin modificar los diseños tradicionales del bordado, para poder acceder a mejores mercados (Camacho, s/f:56); o bien el aprendizaje del inglés por parte de los artesanos de Teotitlán, Santa Ana, Arrazola y Tilcajete para poder vender sus tapetes o alebrijes, son todas estas manifestaciones que nos indican cambios en las concepciones del mundo de quienes se ven envueltos en estas relaciones, que bien podrían estar dando lugar a nuevas hibridaciones (García Canclini, 1990) que en el futuro constituirán otras tantas tradiciones (Hobsbawm y Ranger, 1988).

Por otra parte la producción de artesanías se mantienen como una actividad jerárquicamente subordinada, aunque varios autores y creadores recurren a la herencia y abundancia de la artesanía local para explicar la fuente de inspiración de la creatividad e imaginación desplegadas en el arte oaxaqueño contemporáneo (Valerio, 1988-1999: 16; 1999: 193-208), y aunque actualmente el arte y la artesanía ocasionalmente comparten los mismos espacios urbanos, en galerías y exposiciones, sin embargo, se mantienen como disciplinas separadas. Esta influencia también ha promovido una diferenciación entre los artesanos, entre aquellos que producen muchas piezas semejantes cuyas particularidades residen en el hecho de lo que por su propia naturaleza le imprime la elaboración manual y aquellos productores que se dedican a la elaboración de piezas únicas y que por lo tanto se reconocen así mismos como artistas y reclaman tal reconocimiento de otros creadores, mostrando así la formación de una cultura estética o bien mayor conciencia artística entre algunos creadores. Así, algunos artistas oaxaqueños entre los que se cuentan a Arnulfo Mendoza, Carlomagno Pedro o Luis Valencia se reclaman artistas, pero a la vez son también artesanos (Valerio, 1999: 200).

Razones económicas aparte, el trabajo del artesano es un trabajo calificado, que tiene una intención artística, "en la medida en que produce un goce estético para un sector de consumidores que valora las creaciones individuales" (Novelo, 1976: 239). Estas circunstancias se han dado sin duda por las relaciones que el artesano o artista establece con un mercado en donde se valora la obra individual y a la originalidad. Sin duda este es un proceso en el que las relaciones entre productores y consumidores crea un vaso comunicante que permite a unos y a otros construir gustos estéticos, negociar y compartir significados sobre los objetos creados por el artista o artesano.



Pero, aunque el mercado valora la individualidad, es necesario decir que el conocimiento local es sin duda substancial para poder desarrollar esta producción que de otra manera seguramente sería inexistente. Por ello es importante resaltar que los conocimientos locales son adaptados a las exigencias de un mercado globalizado. Es necesario considerar que, aunque existen creaciones individuales (Monsiváis, 1996: 26), la mayoría de los artesanos son parte de una comunidad en la que aprenden no sólo a elaborar sus productos sino además ésta les sirve como un espacio de referencia, como una biblioteca viviente en donde realizan observaciones, prácticas y experimentos. En su gran mayoría, la producción de estos objetos es, por lo general, de carácter familiar, en la que participan activamente los miembros del grupo doméstico, cada uno con tareas específicas (Novelo, 1976; Cook y Binford, 1990). Si consideramos, sobre todo, el carácter campesino y comunitario de una gran parte estos artesanos podemos decir, parafraseando a James Scott, que ningún individuo por sí solo podría almacenar el cuerpo de conocimientos necesarios para elaborar este tipo de creaciones (Scott, 1998). La enseñanza técnica del artesano ha sido hasta ahora parte de la educación familiar que se transmite por generaciones de padres a hijos o mediante otras relaciones de parentesco. Sin embargo, algunas ramas obtienen algunas de las técnicas de los intermediarios o de los consumidores, como bien lo documenta la relación entre artesanos teotitecos y los administradores de algunas galerías de Nuevo México (Wood, 1991). Es conveniente por lo tanto comprender el uso local y/o las concepciones locales de esta producción y las relaciones contemporáneas que a partir de ella se establecen con el exterior y que están moldeando y redefiniendo, la cosmovisión de las personas y grupos involucrados en dicha relación.

Además del mercado, el papel del Estado en la promoción de las artesanías es fundamental para entender su mantención, difusión, promoción, comercialización (García Canclini, 1982; Novelo, 1976). Actualmente, en Oaxaca operan tanto las instituciones federales como las estatales, destacan entre otras: Artesanías e Industrias Populares del Estado de Oaxaca, el Fondo Nacional para el Fomento de las Artesanías, la Dirección de Culturas Populares, y el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas.²

En décadas recientes, el Estado ha incidido ampliamente en la organización de los productores artesanales. Muchas de estas organizaciones nacieron durante la administración del presidente Salinas, a través de los Fondos Regionales de Solidaridad. Generalmente estas agrupaciones estaban desvinculadas unas de otras, tuvieron una vida



corta y sus funciones y objetivos son muy restringidos, generalmente se forman con el único propósito de tener acceso a los recursos de los programas públicos.

Si bien la gran mayoría de las agrupaciones de artesanos tienen las características antes señaladas, lo anterior no ha sido impedimento para que las agrupaciones e individuos que consiguieron sobrevivir elaboraran un discurso específico que da sustento y perspectiva a los proyectos que hoy están desarrollando, tal es el caso de aquellos que se agrupan en *La Casa del Artesano* establecidos en una tienda en la que no sólo se dedican a la venta sino también a actividades de revaloración y difusión de las culturas de cada uno de los artesanos ahí reunidos.

A lo anterior se suma la visión de sectores de artesanos y de algunos estudiosos del tema (Musalem, 1993) que asocian la producción artesanal con la condición de indígena, una condición vinculada a la organización de la producción campesina, es decir al tipo de organización económica en la que la unidad doméstica es una unidad de producción y de consumo; sin embargo, hoy en día ni todos los indígenas son campesinos, ni todos los campesinos son indígenas. Algunos indígenas son artesanos o artesanos-campesinos, pero también existen artesanos y artesanos-campesinos no-indígenas. En el caso de la producción artesanal algunos asocian su producción con su afiliación étnica, local o lingüística como en el caso de los productores de zarapes de Teotitlán quienes aseguran que esta tarea es una herencia de sus antepasados; otros como los productores de alebrijes que en sus inicios obviaban esta afiliación, hoy recurren a ellas como estrategias para resaltar el valor y la especificidad de los productos que elaboran.

Reflexiones en torno de la producción de artesanías

Los testimonios recopilados a lo largo de la investigación indican que los objetos que hoy reconocemos como parte de la producción artesanal han tenido un uso utilitario o ceremonial, o ambos a la vez, pero no habían sufrido esta diferenciación por la que hoy están atravesando. Es decir, siempre hubo mercancías con valor de uso, mercantil o simbólico, lo que ha cambiado considerablemente es el destino de estos productos, así una parte de los productos manufacturados de manera artesanal se destinan hoy en día al turismo nacional e internacional del que depende una buena parte de la economía oaxaqueña. Así, también esta surgiendo una nueva forma de expender los productos, una nueva cultura de la comercialización de algunos productos artesanales se esta construyendo diariamente a la par que aumentan las tiendas de artesanías, los mercados de artesanías, las galerías, y las ferias y exposiciones que han surgido como una nueva



opción para ofrecer estos productos, no todos ellos sino sólo aquellos que han ganado un espacio como artesanías o productos de “arte popular” es decir como objetos que satisfacen los gustos estéticos de aquellos de una u otra forma visitan la entidad.

Obviamente todas estas manifestaciones tienen ahora nuevos significados que por ahora dejaremos de lado sólo para concentrarnos en los problemas que, como los del anterior ejemplo, muestra el dilema al que se enfrentan los productores de artesanías al enfrentarse a un mercado más amplio.

Aunque mucho se ha dicho al respecto, en este caso lo que quiero plantear como una parte de ese trabajo desarrollado a lo largo de varios años es una reflexión teórica con respecto a los problemas que aquejan a los productores de artesanías. Para ello es necesario señalar que no sólo se trata de dos lógicas de producción diferentes, que se trata de artículos con naturaleza propia. Artículos que provienen de un sistema de valores y concepción de la vida diferentes y que por lo tanto requiere de un tratamiento también distinto.

Esta situación señala los dilemas que se encuentran en una producción que desea mantener la originalidad, la calidad técnica y estética y al mismo tiempo poder producir en grandes cantidades para un mercado masivo. Esa visión es una propuesta a la que han insistido en darle vida instituciones, particulares, académicos, comerciantes, e intermediarios, quienes han intentado, a través de muchos proyectos, vincular dos lógicas de producción y de mercado y han enfrentado, junto con los productores, de tal arreglo pueda traer satisfactores a ambos lados de la relación, enfrentando así los dilemas que tal situación encierra.

Una parte de la producción artesanal se destina a un mercado regional en una relación de la que Scott Cook y varios otros se han encargado de ilustrar y en la que priva una situación a la que Sol Tax denominó capitalismo de a centavo (Penny capitalismo). Existe ahí una relación comercial de intercambio de mercancías, de intercambio de valor, pero con una lógica distinta a la predominante en el mercado capitalista. No se trata de reminiscencias del pasado se trata de productores que han tomado una decisión de producir mercancías bajo condiciones diferentes a las imperantes en lo que queda del mercado interno cobijado, arropado, por los estados nacionales. Una parte de esos productos, manufacturados de manera artesanal son producidos con la lógica comunitaria que se involucra en un sistema de intercambio en el que su producción se ajusta a la demanda regional y no tiene como principal objetivo más que la reproducción simple del capital invertido en los objetos que



produce relacionándose con otros productores que producen en las mismas o similares condiciones. Pero a la par de la elaboración de estos productos que son para un uso inmediato, tenemos también que una parte de esta producción ha dejado de tener un uso utilitario y aunque continúa usando las mismas materias y técnicas, se ha diferenciado del resto de los productos anteriormente mencionados.

Para seguir elaborando, cualquier mercancía, entre ellas las que elaboran los artesanos, tienen tres dimensiones del valor: de uso, de cambio y simbólico (Cook, 2004). Y en las relaciones mercantiles alguno de ellos adquiere preeminencia a la hora de su realización es decir cuando el consumidor final adquiere el objeto por un monto X de dinero. Por ejemplo, puede ser que lo que defina el precio sea la importancia del valor de uso. El precio de un cántaro de Coyotepec ha perdido todo el valor asociado a su uso como recipiente para acarrear agua, pero en ciertas condiciones puede tener un valor superior si a él están asociados otros atributos, los estéticos, por ejemplo. Y entonces algunos cantaros antiguos adquieren ahora mayor precio porque a ellos se asocian valores de otra naturaleza, valores simbólicos, por ejemplo. Adquirir una pieza para decorar una casa estilo mexicano, o colocar el cántaro en cualquier lugar sólo porque era un recipiente antiguamente utilizado por los campesinos para transportar agua o mescal o aguamiel adquiere un valor en este caso asociado a su dimensión simbólica.

Es así como los precios de los productos artesanales van a estar definidos por el tipo de uso al que están destinados. Tenemos aquellos de uso utilitario y cuyos precios son ínfimos y están asociados a un mercado y a una lógica diferente a la capitalista, pero por otro lado tenemos una serie de productos que estaban dedicados a un mercado que se distingue del anterior por varias razones, esta orientado hacia un tipo de mercado más amplio, nacional e internacional, a un tipo de consumidor distinto, de clase media para arriba, a ser distribuidos en establecimientos que tienen un carácter distinto, por eso mismo para llegar al consumidor final se puede claramente identificar una gran red de intermediarios hasta llegar al consumidor final que puede estar ubicado en cualquier parte del mundo.

La descontextualización puede jugar aquí un papel muy importante para la valoración y valorización de estas mercancías y también para modificar el uso, un yugo usado en la esquina de un departamento de Nueva York es claramente distinto al yugo en la esquina de un campesino de Santa Ana del Valle, la manera en la que los objetos artesanales se descontextualizan y entonces adquieren este nuevo uso les da también un nuevo precio



que es definido, no por los artesanos sino por los merchants, dealers, curators, etc., hombres de galerías y museos que intervienen en esta nueva transacción.

Este sin duda es un dilema falso, no se trata de producir en serie, no se pueden fabricar mascarás en serie, no se pueden hacer huipiles en serie, no se pueden hacer en serie lo que fue soñado pensado, para ser único. ¿Cómo superar el dilema? Debe haber varios caminos.

La discusión sobre la producción de artesanías debe considerar aquella parte de la cultura necesaria para la producción de objetos únicos. En otro he insistido que el conocimiento local es sin duda substancial para poder desarrollar esta producción que de otra manera es casi seguro tendría dificultades para existir. Por ello ha sido necesario considerar de qué manera los conocimientos locales son adaptados a las exigencias de un mercado globalizado y conocer cuál es el resultado de dicha interacción. Estas circunstancias obligan a plantearse propuestas para que las políticas públicas consideren que en el intercambio, en el precio de estas mercancías se debe considerar que el valor de uso y simbólico que se da a estas mercancías tiene que prevalecer sobre el valor de cambio, no es sólo el trabajo socialmente necesario incorporado en la elaboración de estos objetos lo que debe considerarse para definir su precio, pues a diferencia de otros productos lo que aquí se consume es precisamente que su fabricación se lleve a cabo utilizando técnicas distintas a las prevalecientes en el mundo industrializado y cuya manutención ha tomado tiempo, esfuerzo a quienes se han dedicado a preservar este bagaje histórico, técnico, vivencial necesario para producir estas prendas únicas las que así consideradas podrán entonces encontrar nichos de mercado, a la idea de los mercados justos, en donde los artesanos sean retribuidos de mejor manera por un trabajo en el que se incorpora parte de su cultura.

Es importante considerar que, aunque existen creaciones individuales (Monsiváis, 1996: 26), la mayoría de los artesanos son parte de una comunidad en la que aprenden no sólo a elaborar sus productos sino, además, les sirve de espacio de referencia, como una biblioteca viviente en donde realizan observaciones, prácticas y experimentos. Si consideramos, sobre todo, el carácter campesino y comunitario de una gran parte estos artesanos podemos decir, parafraseando a James Scott, que ningún individuo por sí solo podría almacenar el cuerpo de conocimientos necesarios para elaborar este tipo de creaciones (Scott, 1998). La enseñanza técnica del artesano ha sido hasta nuestros días parte de la educación familiar que se transmite por generaciones de padres a hijos o



mediante otras relaciones de parentesco. Aunque también es cierto que en algunas ramas obtienen conocimientos de las técnicas de los intermediarios o de los consumidores, como bien lo documenta la relación entre artesanos teotitecos y los administradores de algunas galerías de Nuevo México (Wood, 1991). Es importante, por lo tanto, comprender el uso local y/o las concepciones locales de esta producción y las relaciones contemporáneas que a partir de ella se establecen con el exterior y que están moldeando y redefiniendo la cosmovisión de las personas y grupos involucrados en dicha transacción.

Es pertinente aclarar que no se estoy tratando de insinuar de ninguna manera que se trate de la manutención de técnicas atrasadas o bien de que estos productores se inserten en formas de producción precapitalistas o cosa por el estilo, recurro aquí a la idea de Lévi-Strauss (2001) para reforzar el carácter contemporáneo de estos sectores, se trata de formas alternas de producción y conjuntos de valores que por una u otra razón tienen que interactuar, precisamente interactúan porque se los permite sus carácter contemporáneo. Esta idea de contemporaneidad de las culturas diversas debería también ayudarnos a establecer una vinculación equitativa, en la que los valores que se intercambien tengan un equivalente considerando los patrones de cada una de las lógicas que en ella se encuentran. Por ejemplo, para los consumidores se trata de obras de arte y por lo tanto si ocupan como valor de uso un espacio en el que tales objetos son altamente valorados debería por lo tanto dar este trato a quienes los producen. Lo importante aquí es preguntarse cómo se construyen estos gustos estéticos, cómo se negocian los significados entre los artesanos y quiénes consumen los objetos de su creación, para poder dirigirse hacia ellos y tratar de modificar la relación en el mercado en términos que pueda beneficiar a los productores.

Conclusión

Las bases teóricas para explicar esta nueva relación también tienen que comenzar a crearse, parte de ellas están dadas ahora en la lucha de muchas comunidades de productores, como las de los productos orgánicos, o la lucha de muchas comunidades vernáculas que reclaman precios justos y el reconocimiento de sus derechos autorales como parte de la retribución que deben recibir por los productos que fabrican en base a los años de experiencia y al trabajo que han invertido en conservar, mejorar y poner en práctica estas técnicas que de otra suerte serían sólo recuerdos. Esta es sin duda una manera de eliminar este dilema, el de mantener y fomentar esta diversidad técnica y cultural y a la vez dotar de condiciones para una vida digna para quienes se encargan de llevar a cabo tan fenomenal tarea.



Las anteriores consideraciones indican que la producción de artesanías u objetos de arte popular son resultado de un complejo proceso social que involucra diversas negociaciones del significado de esta actividad y sus frutos. Los contenidos culturales que las hacen posibles no son privativos de las comunidades de los artesanos, sino que son el resultado de la interacción, de las negociaciones de significados, producto de las relaciones que se establecen entre los que producen y los que consumen los objetos artesanales, dando a ellos un nuevo significado que también contribuye a la formación de las identidades de los distintos artesanos y de las comunidades culturales en las que se encuentran insertos.

Notas

¹ Así se ha denominado al conjunto de manifestaciones artísticas de objetos hechos a mano, que proceden de los grupos sociales de economía generalmente débil, cuya forma, uso, función y significado obedecen a criterios de su cultura (Kamdt, s/f:29). Habrá que mencionar que algunos autores hacen una distinción entre artesanía, arte popular e industria artesanal.

² Los estudios sobre la producción artesanal documentan como los apoyos no tienen una magnitud substantiva en términos de la inversión pública, o programas globales que atiendan el desarrollo integral de este sector (Beltrán Casanova, 1993).

Referencias Bibliográficas

Beltrán Casanova, Emma, "Arte Popular." En Oaxaca: Población y Futuro. Consejo estatal de Población de Oaxaca. Año IV, Número 15, julio-diciembre de 1993.

Camacho, Pablo, "Fortalecimiento de las Organizaciones para la Producción Artesanal." En Etnias, Número 2, Publicación del Centro de las Culturas Oaxaqueñas. S/f.

Cook, Scott y Leigh Binford, *Obliging Need: Rural Petty Industry in Mexican Capitalism*. Austin: University of Texas Press. 1990.

Chibnik, Michael, "Labor Organization in Oaxacan Wood Carving Workshops." Ponencia presentada en la sesión "Artesanos in Latin America: Global Markets and Local Social Relations" de la Asociación Americana de Antropología. San Francisco California, 23 de noviembre de 1996.

Chibnik, Michael, "Popular Journalism and Artistic Styles in Two Oaxacan Wood Carving Communities." Ponencia presentada en la sesión "Latin American Futures: Local-level Economics and Politics" de la Asociación Americana de Antropología. Washington, D.C., 23 de noviembre de 1997.

Erickson, Erik, H. *Identity. Youth and Crisis*. Nueva York y Londres, W.W. Norton & Company Inc. 1968.



- García Canclini, Néstor, *Culturas Híbridas*. México: Grijalbo, 1990.
- García Canclini, Néstor, *Las Culturas Populares en el Capitalismo*. México: Editorial Nueva Imagen. 1982.
- Geertz, Clifford, *The Interpretation of Cultures*. New York, BasicBooks Inc. 1973. Goffman, Erving. *Estigma*. Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada, 3a. ed., Río de Janeiro, Editora Zahar. 1980.
- Kandt, Vera, s/f, "Arte Popular, Artesanías e Industrias populares, Tres Conceptos, Tres dimensiones." En *Etnias*, Número 2, Publicación del Centro de las Culturas Oaxaqueñas.
- Lévi-Strauss, Claude, (2001), En *Antropología Estructural*. Mito, Sociedad, Humanidades. México: Siglo XXI Editores.
- Lombardi Satriani, Luigi María, *Apropiación y Destrucción de la Cultura de las Clases Subalternas*. México, Editorial Nueva Imagen, 1978.
- Monsiváis, Carlos, "Arte Popular: lo Invisible, lo Siempre Redescubierto, lo Perdurable. Una Revisión Histórica." En Carlos Monsiváis, Fernando del Paso y José Emilio Pacheco, *Belleza y Poesía en el Arte Popular Mexicano*. Tiempo Imaginario y CVS Publicaciones. 1996.
- Musalem Merhy, Guadalupe, "Trabajo de Amor." En *Oaxaca: Población y Futuro*. Consejo Estatal de Población de Oaxaca. Año IV, Número 13, enero-marzo de 1993.
- Novelo, Victoria, *Artesanías y Capitalismo en México*. México: Secretaria de Educación Pública e Instituto Nacional de Antropología e Historia. 1976.
- Ortiz Angulo, Ana, *Definición y Clasificación del Arte Popular*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia. Colección Científica. 1990.
- Popelka, Cheryl y Marry Ann Littrell, "Influence on Handicraf Evolution." En *Annals of Tourism Research*. Vol. 18, pp392-413. 1991.
- Scott, James C. *Seeing Like a State. How Certain Schemes to Improve Human Condition Have Failed*. New Haven y London: Yale University Press. 1998.
- Stephen, Lynn, *Zapotec Women*. Austin: University of Texas press. 1991.
- Tax, Sol, (1963), *Penny Capitalism: A Guatemalan Indian Economy*. Chicago, Ill: University of Chicago Press.
- Valerio, Robert, "Juntos, ¿pero no revueltos? Arte y artesanía en la cultura oaxaqueña contemporánea". En *LunaZeta Revista de Creación y Reflexión*, No 1, noviembre- enero, 1998-1999.
- Valerio, Robert, *Atardecer en la Maquiladora de Utopías. Ensayos Críticos sobre las Artes Plásticas en Oaxaca*. Oaxaca: Ediciones Intempestivas. 1999.



Wood, William, "The Problem of `Context´ in a Sociocultural Approach to Mind: The Role of Tourism in Handicraft Production among Zapotec Indians in Teotitlán del Valle." Tesis de maestría presentada en la University of Illinois. 1991.



Patrimonios sonoros: Un estudio de caso desde la Sociología del arte y sus debates en torno al patrimonio.

Jimena Chango Muhlethaler

Resumen

El Ecuador se encuentra en un proceso de transición en las formas de investigación y exhibición de su propio patrimonio. Las grandes colecciones arqueológicas y los organismos que las gestionan han optado por explorar temáticas muy específicas que se pueden explorar en piezas pertenecientes a amplios rangos de tiempo, la sonoridad precolombina es una de dichas temáticas. El presente trabajo explora las formas tradicionales de ver el patrimonio pero, sobre todo, aquellos debates que apuntan a verlo como un fenómeno activo, flexible y en constante producción.

Una vez presentadas las herramientas conceptuales se estudiará el caso de la exploración de esta temática por parte del Museo de Arte Precolombino Casa del Alabado, espacio que gestiona una colección arqueológica abundante en artefactos sonoros. Se explorará aquellas demandas de los públicos del museo que han llevado a adoptar estrategias educativas, en torno al sonido precolombino, las cuales derivan en procesos de construcción activa en torno a los *patrimonios sonoros*.

Palabras clave

Patrimonio; Sonido precolombino; Mediación educativa; Museos; Sociología del arte.

Sociedad, arte y patrimonio

Es concerniente el arte para la Sociología, al momento en que permite retroalimentar el vínculo entre arte y contexto en tanto el uno alimenta al otro,

También analiza el devenir de la sensibilidad estética en íntima relación con los condicionamientos culturales de la época y la educación, sin descartar visiones de mundo en relación con las condiciones económicas y materiales de las personas insertas en situaciones de vida particulares (Alvarado, 2012)

Ahora bien, lejos de un afán de revisar el concepto de arte como motivo de opinión sociológica, este trabajo englobará dentro de la categoría a todos aquellos objetos que gozan de espacios de exhibición que enfatizan en su estética. En tal sentido, resulta interesante que ciertos bienes y saberes patrimoniales se anexas a un contexto de consumo artístico. En el caso del presente trabajo, se analizará la estética sonora precolombina que, como se verá más adelante, suele encuadrarse en un lugar



intermedio entre las preferencias subjetivas inspiradas en las artes musicales y, por supuesto, la forma patrimonial.

Sobre el patrimonio, es común relacionar la palabra con series de objetos, en ciertos casos, también artísticos. Resulta interesante emprender en un ejercicio de cuestionamiento sobre qué artefactos saltan a la mente de quien piensa. No es impreciso afirmar que las representaciones que surgen de un ejercicio como tal varían no sólo según el individuo, sino según la sociedad, las experiencias de vida y las representaciones con mayor jerarquía en las discusiones sobre esta temática. Las sociedades definen sus objetos, expresiones, prácticas y espacios patrimoniales porque los mismos tienen funciones muy específicas.

El patrimonio cumple con funciones sociales muy ligadas a la producción de identidad compartida entre una diversidad extensa de agentes, es un aspecto que da legitimidad a ciertos discursos socio-culturales e históricos sobre los cuáles reposan respuestas a preguntas tales como: ¿Quiénes somos?, ¿de dónde venimos?, ¿cuáles son los acontecimientos del pasado que nos han traído aquí?

Las actividades destinadas a definirlo, preservarlo y difundirlo, amparadas por el prestigio histórico y simbólico de los bienes patrimoniales, incurre casi siempre en cierta simulación al pretender que la sociedad no está dividida en clases, etnias y grupos, o al menos que la grandiosidad y el respeto acumulados por estos bienes trascienden esas fracturas sociales (García-Canclini, 1999, pág. 17).

El patrimonio, en ámbitos estatales y oficiales, suele presentarse como un aspecto con jerarquía cultural superior a otras producciones. Un ejemplo muy interesante de esta supremacía surge de la confrontación de colecciones arqueológicas con etnográficas, en este enfrentamiento son los objetos más antiguos aquellos que gozan de mayor protección, investigación y capital (cultural, simbólico). Autores como Heinich, que prefieren hablar de una *función patrimonial* antes que de un patrimonio, definen un grupo de funciones muy sintéticas e interesantes que explicarían esta supremacía de lo patrimonial. Dichos bienes y expresiones pertenecen a una comunidad con bienes comunes, su valor es eterno, el segundo asunto surge de los principios axiológicos de autenticidad, antigüedad, significación y belleza. (Heinich, 2011).

Los ámbitos del conocimiento anexos a su estudio (arqueología, conservación, restauración), de hecho, presuponen la necesidad de mantener, inmovilizar, buscar cuidadosamente aquellos objetos del pasado que requieren congelarse en el tiempo.



Ahora bien, estos procesos de inmovilización pueden trascender los objetos y pasar al ámbito de las ideas y las percepciones. El patrimonio, en la más tradicional de las perspectivas, es un conjunto inmóvil. Son estas visiones aquellas que gozan de buena salud en contextos como el ecuatoriano, donde los bienes arqueológicos son invaluable hace apenas dos décadas.

Las críticas más potentes son precisamente las que abordará esta ponencia. Resulta altamente improductivo pensar a este como un fenómeno estático o como un espacio de enunciación discursiva en el que todo está dicho. En los contextos culturales del presente es necesario pensar el patrimonio más bien como “una representación o un proceso cultural interesado en negociar, crear y recrear recuerdos, valores y significados culturales” (Smith, 2011, pág. 40)

Autores como Laurajane Smith, por ejemplo, definen el patrimonio como

un proceso cultural que tiene que ver con la negociación de la memoria, la identidad y el sentido de lugar. Es un proceso activo de recordar, olvidar y conmemorar que se implementa para ayudar a navegar y mediar el cambio cultural y social, así como temas sociales y políticos contemporáneos. (Smith, 2011, pág. 41)

Smith, por un lado, sugiere una cultura de negociación y subjetivización del patrimonio. Es posible encontrar en este, un espacio de producción constante de sus propios significados. Si bien referencia a un sujeto colectivo o un *nosotros*, sugiere Daniel Muriel que articula de forma “explícita de lo que es nuestro, lo que nos pertenece como individuo, ciudadano, comunidad, grupo, pueblo, nación o colectividad” y, en tal sentido y siguiendo con propuestas como la de Heinich¹, los puentes entre patrimonio e identidad “son producidos y gestionados desde el punto de vista de los expertos que trabajan en el ámbito del patrimonio” (Muriel, 2015).

Si bien son aquellos expertos los que cuentan con un papel protagónico en dichas producciones de patrimonio que serán divulgadas, es la función de esta ponencia cuestionar ¿qué sucede en los casos en que no existen suficientes contenidos que divulgar? Es decir, ¿cómo se divulga un tema que requiere atenderse, del que poco se sabe?, ¿existe la capacidad de generar conocimientos también a partir del contacto con aquellos que no son *expertos*?, ¿qué mecanismos surgen en el afán de cumplir esta misión?



Los museos

Los museos deben tener estos debates en cuenta ya que no sólo exhiben colecciones patrimoniales, sino que deben evaluar de forma habitual sobre qué tipo de patrimonio desean promover o qué tipo de *experiencias patrimoniales* les urge generar. Estas decisiones pueden incidir en la ruptura, romperse con ciertos discursos y nociones, muy frecuentes en los museos como, por ejemplo, la apropiación nacionalista de los objetos que surge de las funciones socio-históricas arriba descritas. La apropiación es peligrosa y, por este motivo, es posible que nos veamos en la obligación de buscar otro tipo de vínculos y experiencias. Es muy posible que, los espacios de educación no formal existentes en los museos abran una ventana de producción y subjetivización del patrimonio.

Las estrategias educativas de los museos pueden ir más allá de la exhibición de colecciones, pueden aportar a que estas sean re-pensadas, discutidas e incluso re-interpretadas no solo por aquellos que se encuentran autorizados para hacerlo sino también por aquellos que visitan ocasionalmente estos espacios. Esta posibilidad es muy rica, sobre todo, en ámbitos en constante exploración como la arqueología donde el ritmo de las investigaciones contempla de forma constante la posibilidad de desmentir las nociones vigentes por el surgimiento de datos más antiguos. Es muy rico aquello que se puede debatir en este tipo de ciencias que basan su acción en un ejercicio de mirar al pasado.

Sonidos del MAPCA

El Museo de Arte Precolombino Casa del Alabado, en adelante MAPCA, es un espacio de exhibición que cuenta con una colección arqueológica de alrededor de 3000 piezas pertenecientes a sociedades que habitaron el Ecuador desde el 4000 AC-1532 DC. Una gran ventaja del manejo de esta colección es su orientación curatorial. Si bien se presentan una serie de artefactos de gran antigüedad, estos no están organizados desde una perspectiva arqueológica. Es decir, no están ordenados cronológicamente ni separados por sociedades. La exhibición permanente del MAPCA, con 600 piezas, discute la temática “Espiritualidad y ritualidad de las culturas precolombinas”.

Guiados por esa temática, el Museo investiga constantemente su colección en base a diversos temas que van desde la cromática a la zoología. Una de las ramas de investigación son las dimensiones rituales y sociales de los objetos sonoros e instrumentos que abundan en el espacio de exhibición. Resulta interesante, sin



embargo, que este tema tiene muy poca exploración arqueológica y, por este motivo, requiere articular diversas ramas.

Ahora bien, como en todo museo gran parte de la producción y divulgación de conocimientos surge y hace sentido en base con el contacto con los públicos, estos eligen acceder a estas alternativas en base a sus elecciones relativas a un gusto por la sonoro y musical, siempre en construcción. El grueso de asistentes del Museo es extranjero, sin embargo, los públicos fieles que se disponen a interactuar con las investigaciones que surgen son los visitantes locales.

Las investigaciones, en tal sentido, son sometidas al gusto de los públicos y de esto depende su proyección a futuro. La experiencia investigativa ha llevado al abordaje de un tema ampliamente solicitado por los públicos: las sonoridades precolombinas. Gran cantidad de las piezas de la colección del MAPCA tienen una dimensión sonora, se han encontrado algunas categorías de instrumentación precolombina las cuales se anexarán en un listado al presente documento.²

Se han utilizado estas categorías iniciales para comenzar un proceso de divulgación, sin embargo, se ha identificado que procesos educativos de este tipo poseen formas particulares que pueden llevar a la producción de mecanismos nuevos de investigación con resultados específicos y a la creación de narrativas muy interesantes que discuten (y crean) en torno a la temática de los sonidos precolombinos. Es importante resaltar que, si bien estos artefactos sonoros no poseen continuidad etnográfica, se ha encontrado su vínculo indiscutible con las prácticas dancísticas que, en el contexto ecuatoriano, tienen contexto etnográfico. Entonces existen dos procesos de confrontación cultural o de apreciación de la interculturalidad. En el caso de los artefactos sonoros, existe un trastocamiento de las culturas del pasado y las del presente; en el segundo caso existe un proceso de interacción con contenidos de las prácticas festivas de las sociedades andinas del presente.

Este estudio de caso intenta presentar, a partir de aquellas discusiones en torno al arte, sociología, contexto y patrimonio, un esbozo de un posible proceso de divulgaciones que llegó a delimitar las metas y el devenir de una investigación que, en un contexto que ponga la enunciación únicamente en los expertos, habría sido unidireccional y altamente afirmativo en torno a sus propios contenidos.



Y es que la exploración de la sonoridad precolombina ha arrojado algunas condiciones que llaman la atención: la dificultad de divulgar una temática de la que poco se sabe y que, por fortuna, encuentra formas de respuestas en la mediación educativa no experta; el anexo de la demanda de este tipo de propuestas a otras propuestas sonoras mucho más cercanas al concepto contemporáneo de música que al patrimonio, y la posible existencia de un público que es capaz de obviar la necesidad de encontrar respuestas fijas y afirmativas sobre los artefactos antiguos.

En primer lugar, es necesario precisar que las demandas de los procesos educativos varían de museo en museo. En este caso, se ha estimado que una estrategia educativa muy potente, al momento de divulgar artefactos antiguos y sus funciones culturales, es trazar vínculos con la experiencia humana del presente. En tal sentido, la construcción de esta narrativa educativa o guion ha tomado por estrategia el cruce de herramientas conceptuales y conocimientos provenientes de: la teoría musical, etnografía, iconografía, cultura popular y arqueología. Si bien no es posible dar respuestas sobre los usos, fines y prácticas de producción específicas, de los artefactos sonoros, se han generado recorridos temáticos que mezclan la antes mencionada serie de saberes y, a nivel educativo, articulan muchas formas cotidianas de interacción con la música y la danza.

Es este proceso educativo inicial ha detonado en la generación de herramientas educativas y proyectos los cuales se presentan en orden de aparición. En primer lugar, está la replicación de estos instrumentos para ser compartidos con el público, esta estrategia aborda el problema de la conservación de piezas arqueológicas que suele confrontarse con la necesidad de investigarlas a partir de *hacerles sonar*. Además, se ha generado un recorrido temático que articula también instrumentos musicales del presente. En consecuencia, se ha respondido a la necesidad de interactuar de forma auditiva con los artefactos sonoros grabando registros de estas que suelen presentarse en presencia de las piezas originales; esta estrategia aborda el afán de interactuar con los artefactos desde lo auditivo y no sólo desde lo visual.

Todas estas herramientas educativas son insumos suficientes para sistematizar información la cuál aterrizará en un catálogo divulgativo sobre sonido y danza precolombina que, además, ha convocado algunos actores de la comunidad académica que han generado trabajos alrededor de la etnografía, etnomusicología, arqueomusicología, entre otros; los cuales participarán de una publicación que aborda estas



temáticas de forma diversa. Además, se ha producido un guion curatorial que aterrizará en una exhibición de nombre “Sonidos y Danzantes”.

Existen tres asuntos interesantes en este proceso: la investigación surge de una necesidad educativa (y de ciertos propósitos estéticos) antes que académica. Si bien los públicos no participan activamente en la investigación, son sus necesidades las que detonan en procesos educativos, y proyectos curatoriales con potencial investigativo. Además, surge la participación de investigadores no expertos en el tema es posible gracias a una forma más abierta de ver el patrimonio y es posible que estas necesidades resulten en la participación de una voz, más bien educativa, en la construcción de conceptos en torno a este ámbito específico de la arqueología ecuatoriana.

Es interesante, además, a partir de la observación tanto de públicos así como de las ofertas disponibles en el contexto, observar que existe en el Ecuador una creciente tendencia a investigar las sonoridades precolombinas, así como a producir música que desee anexarse a sonidos etnográficos y conceptos precolombinos. Es posible que la emergencia de estos elementos en el contexto tenga influencia en las categorías abordadas en la investigación. En tal sentido, nos enfrentamos a una temática que confronta patrimonio con arte.

A modo de conclusión queda afirmar que esta es una experiencia en construcción. La exhibición temática, por ejemplo, no ha sido montada todavía y es muy posible que, una vez terminada, genere nuevos procesos sobre los cuales también se reflexionará. Lo cierto es que, al momento de evaluar estos pequeños procesos, abundan posibles perspectivas y cuestionamientos.

Uno de los más fuertes, de hecho, se da en torno a los muchos espacios de producción patrimonial y de la apropiación de la misma desde las identidades. Como estipulaba García Canclini, el patrimonio tiene una capacidad innegable de desdibujar barreras. Queda preguntarse si ¿pueden ser estas barreras aquellas existentes entre mediadores expertos, no expertos y públicos? Es importante evaluar que, tanto en el arte como en sus espacios e instituciones, la producción de sentido (s) es un acto cada vez más participativo que, de hecho, toma sentido cuando es objeto de apropiación. En este proceso en particular es imposible pensar la *subjetivización* del patrimonio sin la mediación educativa, estos son procesos que empiezan y terminan en las audiencias; los expertos son actores fundamentales, pero no protagónicos.



Más allá de reivindicar complejidad, movilidad y construcción constante, los estudios que abordan las funciones patrimoniales no sólo deben revisar sus contenidos sino también sus actores clave.

Notas

¹ Reemplazar los por qué, por los cómo. Heinich, además, suele proponer visiones que se centran en aquellos que *hacen patrimonio*, por encima de aquellos que lo ven como un monumento inmóvil. (Heinich, 2011)

² Anexo 1

Anexo 1

Texto curatorial Sonidos y Danzantes

Sonidos y danzantes

No es posible pensar el mundo precolombino como un espacio silente. Las sociedades antiguas del Ecuador habitaron un espacio lleno de sonidos, tanto ambientales como producidos. Se generaron, además, prácticas y oficios en base a las reacciones humanas frente al sonido.

La exhibición Sonidos y Danzantes explora los artefactos y personajes derivados de la sonoridad precolombina y las prácticas y festividades generadas en respuesta a la misma. La muestra contará con dos ejes.

El primer eje explorará tecnologías de sonido: objetos sonoros (botella silbato, botellas de asa estribo), instrumentos (flautas, trompetas, ocarinas, litófonos) y ornamentos sonoros (cascabeles, cenojiles). Resulta importante reconocer también que las tradiciones de producción de artefactos sonoros demuestran dos procesos interesantes: la transculturación, que permitió el intercambio de tecnologías sonoras y su evolución en el tiempo, y la trascendencia iconográfica de instrumentos y ornamentos sonoros más no de objetos sonoros a figuras que representan personajes.

Por otro lado, el segundo eje hará énfasis en los personajes precolombinos que reaccionan y administran el sonido. Las figuras de danzantes, abundantes sobre todo en piezas Jama-Coaque, presentan personajes ataviados cuya identidad está definida por la cantidad extensa de ornamentos que portan, muchos de estos ornamentos están diseñados para sonar en concordancia con el movimiento. Los danzantes portan además instrumentos con los cuales sugieren tejer melodías sobre el pulso que ellos producen con su danza. Prácticas sonoras como esta, que conjugan la percusión y la melodía en un mismo personaje, abundan en el Ecuador del presente. Existen



tradiciones dancísticas muy similares en los Andes, cuyos ajuares serán contrastados con piezas arqueológicas.

Es importante entender el sonido y su relación con la danza tanto en el contexto arqueológico como etnográfico del Ecuador. La danza aparenta mostrar una comprensión espontánea y expresiva del sonido. La música, por su lado, es un contenedor de los conjuntos de danzantes. Ambos elementos se conjugan en las festividades que, hasta el día de hoy, demuestran cumplir roles de desfogue, disfrute y organización de las sociedades.

Bibliografía

Smith, L. (2011). El "espejo patrimonial. ¿ilusión narcisista o reflexiones múltiples?". *Antípoda*, 39-63.

Muriel, D. (2015). La mediación experta en la construcción del patrimonio cultural como producción contemporánea de «lo nuestro». *Revista de Antropología Iberoamericana*, 259-288.

García-Canclini, N. (1999). Los usos sociales del Patrimonio. En C. Aguilar, *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio* (págs. 16-33). Andalucía: Cuadernos de etnología.

Alvarado, V. (2012). *De la pre-sociología a la sociología del arte*. Obtenido de Academia.

Heinich, N. (2011). The Making of Cultural Heritage. *The Nordic Journal of Aesthetics*, 119-128.



Acerca do lugar da arte grafite em Cuiabá - capital dos 300 anos.

Maria Regiane da Silva Lopes Barrozo
José Serafim Bertoloto

Resumo

Este texto se refere a um recorte adaptado de um trabalho em andamento a respeito da arte grafite como fenômeno cultural contemporâneo. O objetivo deste artigo, especialmente, é contribuir com uma relação de sentido entre a prática do grafite na cidade de Cuiabá - capital do estado de Mato Grosso, no centro-oeste brasileiro - que neste momento vive seus 300 anos, e o lugar dessa arte no/como processo de transformação cultural contemporânea. Encontramos elementos locais que agenciam os globais, o que tangencia uma discussão a respeito dessa arte visual, sob o paradigma do sentido da Imagem nesse início de século, assunto, que não por acaso, se encontra nos trabalhos de filósofos e historiadores, como Rancière e Didi-Huberman, além de pesquisadores das artes na cultura, como Giuliana Bruno e Armando Silva, nas duas últimas décadas. Objetivamos assim, apenas levantar possibilidade outra de pensar o grafite nosso de cada dia, perguntando em que medida nossas práticas e experiências diárias e comuns se assemelham ao domínio de um possível caráter visual representativo do modo como manifestamos relações/comunicação/informação, na cultura interligada pela rede de textos icônicos.

Palavras chave

Arte de rua; Cultura Contemporânea; Cuiabá; Grafite.

Introdução

Questionar sobre a legitimidade de uma manifestação artística, ou ainda, se existe de fato legitimidade para o campo das Artes no tempo presente, consumiria debates já estabelecidos por diferentes áreas do conhecimento, especialmente as falas vindas da Antropologia e Sociologia. Mesmo estabelecendo relações entre mercado, consumo e mundialização/globalização/glocalização - o que certamente sediará explorações importantes e reais sobre um cenário vivido atualmente - o pensamento artístico sobre o contexto social e político revela, ainda, uma identidade cultural substanciada por uma indústria desencadeadora de oposições entre classes, estéticas e modos de produção, gerando, continuamente, conteúdos de debate. Contudo, um pensamento artístico se utilizando também de algumas abordagens da História, da Filosofia, da Semiótica e da Cultura, é aqui sugerido como um aspecto de reflexão acerca da cultura contemporânea, de modo oblíquo às operações estritamente mercadológicas.



Havendo incômodo com a palavra legitimidade, ensaiamos, neste momento, trocá-la pela palavra sentido. Assim, a direção seguida, de acordo com Rancière (2014) é aquela que pergunta o que dá sentido à existência de uma experiência artística fenomênica pelo alcance global, a partir de seus signos ocultos, observando aquilo que não se mostra à primeira vista, e que, desse modo, é lida como sintoma de um período social por conter semelhanças ontológicas entre essa arte e o contexto da vida diária. Com essa observação de sentido o grafite chegou a nós como uma resposta carregada de indagações subsequentes e urdiduras que aos poucos, produzem um todo conectado por vias sensíveis e despercebidas, porém, é o caminho que nesse momento descreve o lugar da arte nos processos de transformação atual.

Para falar e escrever sobre uma arte visual globalizada, mundializada, popular e erudita - como se encontra localizada suas exposições - alguns exemplos próximos à nossa realidade local, nos autorizam a uma discussão melhor fundamentada. A cidade de Cuiabá, estado de Mato Grosso, Brasil, possui um ambiente visual emergente e exportador de artistas de rua (como a esmagadora maioria deles prefere ser chamada) e, o que acontece com essa arte aqui, desmistifica uma legitimidade de origem sociopolítica identitária como sendo, ainda, o perfil que autoriza o grafite a existir. Outros exemplos fora do país, como os trabalhos do artista britânico, até o momento anônimo, Banksy, o francês Oakoak, entre inúmeros nomes, e, dentro do próprio país, como os irmãos Os Gêmeos, Kobra, Nina, Herbert, entre outros, citados por Ganz (2010), nos apresentam a mesma dinâmica artística livre e mais distante de direitos raciais particulares configurados até final do século XX. Não se trata de um aforismo, pelo contrário, o fluxo da pesquisa se dá pelo próprio acontecimento, o qual nos permite observar uma arte que, mundialmente praticada, vai se alimentando de um estereótipo comerciável e identificável, se igualando a um modelo exportável, o qual vai se reinventando a medida que elementos locais e pessoais são acrescentados e outros retirados.

Sem novidades até então, neste pequeno recorte, o interesse pelo grafite (termo escolhido para acolher todas as técnicas e estilos; pichação, pós-grafite, neografite, arte urbana, arte de rua) percorre uma outra direção de compreensão, aquela que se identifica com o sentido da imagem/imaginário, como afirma Armando Silva (2013), diretamente vinculado às dinâmicas social e cultural. Os fatos por nós vivenciados e que constroem nosso cotidiano, são imperativos também do conteúdo, forma e experiência artística no mesmo espaço tempo. A presença do grafite com suas particularidades e



veleidades, na sociedade contemporânea, não é apenas um discurso para se ver, é um sintoma para se perceber, e ainda mais, para se reconhecer.

Sobre o lugar do sentido como possibilidade de pensar e observar aspectos de um momento histórico a partir de um objeto ou fato/documento simples, desconsiderado por uma estética clássica, encontramos em Rancière um argumento justificado, em certa medida, pelo “sensível”. O caminho entre o sentido, tratado no texto, e o sensível apresentado pelo autor citado, se aproximam quando Rancière (2009) define o que ele chamou de ‘partilha do sensível’:

Denomino partilha do sensível o sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um *comum* e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas. Uma partilha do sensível fixa portanto, ao mesmo tempo, um *comum* partilhado e parte exclusivas. Essa repartição das partes e dos lugares se funda numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividades que determina propriamente a maneira como um *comum* se presta à participação e como uns e outros tomam parte nessa partilha. (p.15)

Observando o grafite como esse *comum*, podemos atribuir sentido ao seu próprio processo e ao processo que ele ajuda a definir em uma cultura social, mesmo não possuindo, ainda, olhos para enxergar devido a proximidade temporal que ainda é bastante presente.

O lugar de onde se fala

Talvez, a novidade para a cidade de Cuiabá seja o nome grafite, pois, a arte de rua é uma tradição de longa data para artistas e cidadãos cuiabanos. De acordo com Suzana Guimarães (2007), as pinturas nas ruas de Cuiabá datam de 1983. Entretanto, é mencionado o trabalho do artista Humberto Espíndola, de 1975, "sob encomenda, o mural exterior 'Bovinocultura' no Palácio Paiaguás, sede do governo estadual" (pp.142-143).



Figura 1. Mural "Figura 1. Bovinocultura", Palácio Paiaguás, Cuiabá/MT, tombados como patrimônio do Estado. Foto: Marcos Vergueiro.

A arte visual, oficializada ou não, da cidade na década de 1980, estava vinculada à uma produção de identidade, de memória, de valorização de uma consciência cultural cuiabana, o que levou um grupo de artistas a espalharem pela cidade suas pinturas muralistas, numa tentativa de socialização da cultura e da arte regionais. De acordo com Guimarães (2007):

Acreditando na pintura pública como ato de afirmação da cultura regional, popular e minoritária, um grupo de artistas (Adir Sodré, Bené Fonteles, Dalva de Barros, Gervane de Paula, Maty Vitart, Regina Penna e Regina Ramos) organizou um movimento que resultou em vários projetos de interferência visual, na cidade, patrocinados pela iniciativa privada e pelo poder público, com a finalidade de transformar os espaços públicos da cidade em espaços de exposição dessa arte regional, (p.142)

Na década de 1980, cerca de 50 artistas participaram de uma exposição aberta, no terminal Rodoviário, com o nome de 'Cuiabá: Um Grande Ateliê'. Essa exposição foi marcada também pela presença de poetas e músicos, e mostrou que a intenção dos artistas não se resumia a uma questão regionalista. Nacionalmente, a arte visual, especialmente a pintura, passava por um momento de fertilidade e diversidade de técnicas e espaços de produção, e, os artistas cuiabanos sabiam disso. Guimarães (2007) continua:

Todavia, o movimento não nasce do nada. A proposta dos artistas cuiabanos em aproximar a arte do povo articulam-se ao movimento de arte nacional que no início da década de 80 promovia a veiculação de trabalhos - de artistas plásticos, poetas e cartunistas de vários Estados - em vias públicas, exibindo variadas tendências que iam



dos figurativos aos abstratos, desenhos de humor, poemas visuais e até a arte xerox¹ etc. (p.144)

Nessa época, a pixação e o grafite em Cuiabá já existiam, certamente, mas o diálogo entre os artistas dessa manifestação e os artistas plásticos de "pincéis", não era de parceria como acontece hoje.

A cena da arte de rua em Cuiabá apresenta atores de circuito estadual e nacional. Os nomes que se destacam nos grafites das duas últimas décadas e nas artes plásticas de rua a partir da década de 1980 - que já fazem parte do espaço e do imaginário da cidade como Aleixo Cortez, Benedito Nunes, João Sebastião da Costa, Jonas Barros, Júlio Cesar, Marcelo Velasco, Nilson Pimenta, Sebastião Silva, Sitó e Vitória Basaia - são os mesmos que possuem trabalhos realizados, apresentações e/ou premiações recebidas em concursos nacionais e regionais. O conteúdo, a performance e a técnica, são peculiares entre eles e cada artista possui uma arte final que se diferencia em estilo e intenção.

Apesar das informações pesquisadas afirmarem uma cidade movimentada quanto a arte visual e a arte de rua contemporânea em suas várias técnicas e tendências, o encontro com estas se tornou a própria afirmação do sentido do grafite e da dificuldade em encontrar uma legitimidade fora do padrão industrial e de globalização instituídos. Três casos práticos (exceto tantos outros que não se oficializaram para a pesquisa) modificaram a proposta inicial do olhar sobre o grafite na cidade de Cuiabá, ao mesmo tempo em que enriqueceram a hipótese que trata da cultura contemporânea como um fenômeno de aspectos imantados pela imagem.

Os três casos foram tentativas de entrevistas com artistas da cidade que apresentam um trabalho já conhecido e reconhecido. As conversas por telefone e *whatsapp* não foram suficientes para os encontros e a entrevista acontecerem. Dois dos artistas aceitaram e mostraram interesse, contudo, não se dispuseram a prosseguir. O terceiro caso chegou na entrevista, contudo, realizada em meio ao seu trabalho. Desta forma a entrevista foi bastante curta, com certa tensão, com tempo bem menor do que o previsto e necessário.

Babu78, um dos artistas com o qual não ocorreu a entrevista, havia alegado muito trabalho, muitas encomendas e falta de tempo, enquanto o entrevistado, Rafael Jonnier, caracterizou a mesma realidade de alguns artistas de rua da atual Cuiabá, o grafite

como trabalho remunerado, um trabalho artístico patrocinado por empresas, escolas e políticos, com finalidades públicas e privadas.

Contrário a um resultado negativo, essa experiência dessacraliza uma história recente do grafite como marginal e imperativo de uma cultura negra diaspórica de revoltas civis e vandalismo. A origem não é outra - dentre influências e reinvenções - mas não há espaço aqui para adentrarmos nesse assunto. O grafite, ou, como melhor identificado pelas suas múltiplas aplicações técnicas e estéticas, a arte de rua, é capturada pelo mercado e se mundializa, porque, lembrando Renato Ortiz, (2007), o conhecimento globalizado de sua manifestação, determina sua legitimação quando o consumo é autorizado/alterado por um mercado interessado em lucro, massificando especificações do produto para atrair um público que se quer moderno. Outro importante exemplo de uma experiência desterritorializante, são as exposições de arte grafite no Museu de Arte e Cultura Popular da Universidade Federal de Mato Grosso/MACP/UFMT. Em maio de 2017, um projeto chamado 'Arte e Vida na UFMT', abriu as portas para o grafite no museu da universidade federal em parceria com artistas de rua cuiabanos. Em 2019, o MACP recebeu, entre abril e junho, os trabalhos do artista citado, Babu78. O que não é novidade em vários continentes, já não é também para Cuiabá, arte de rua sendo exibida em uma galeria em território 'erudito'.



Figura 2. Uma das obras do artista Babu78, Cuiabá.

Esta segunda exposição citada, de 2019, foi legitimada - nas duas compreensões da palavra *legitimus* que remetem a lei e a moral - por razões comemorativas que ocorriam pelo aniversário de 300 anos da capital do Estado. Não quero perguntar se a exposição aconteceria sem a comemoração da data, uma vez que qualquer resposta é parte constituinte do objeto, porque o que dá sentido à uma existência não é a sua técnica,



seu uso, não são os fatos, o que dá sentido é o que nos identifica a ponto de permitir sua permanência e, principalmente, é aquilo que existe na arte da imagem grafite e que nós temos como hábito, como *modus operandis* no dia a dia comum: a efemeridade, a necessidade do novo e do atualizado das informações constantes, a comunicação rápida por aplicativos e redes sociais por imagens e/ou textos curtos, são sintomas de nossa saúde atual, e, se aplicam ao exercício do grafite, que acontece sob esses mesmos sintomas.

Conversa com um artista de Rua

No contexto de Cuiabá, o artista entrevistado, Rafael Jonnier, fala sobre seu trabalho e as comemorações do aniversário da cidade. Abaixo, algumas perguntas e respostas que puderam ser aproveitadas na curta entrevista realizada em novembro de 2019:

M.R.; Então, sobre o grafite e a sua origem artística, você nasceu no grafite? Como nomeia a arte que você faz?

R.J.; Não, nasci não. Eu comecei fazendo ilustrações aí fui pra pop art, da pop art fui pra rua, então foi no terceiro momento da minha carreira que eu fui pra rua, e quando eu fui pra rua que, eu me descobri ainda mais, entendeu, esse lado de desafios [...] O uso da palavra grafite é usado mais como uma questão cultural, de raiz sabe, igual 'grafiteiro'. Eu mesmo, eu não gosto do termo 'grafiteiro'. Eu acho que, quando o povo fala, 'ah é o grafiteiro e o artista', tipo assim, os dois são artistas, não é porque ... igual eu, na rua eu uso tinta acrílica, spray, é uma arte que eu uso a vertente do grafite, eu gosto da palavra grafite, mas do termo grafiteiro, eu não me familiarizo, não sei explicar, entendeu. Acho que quando fala 'grafiteiro' tem esse lado de preconceito [...] Sou artista plástico formado em Design de Interiores, minha formação acadêmica e, então, o grafite assim, o grafite faz parte da minha carreira, todo esse reconhecimento, uma grande porcentagem eu devo no caso ao grafite, porque o grafite ele me ajudou a vencer os desafios porque na rua não é fácil, você chegar, grafita hoje, na outra semana sua arte está pintada novamente, já aconteceu isso, entendeu, mas ao mesmo tempo o reconhecimento é maior, as pessoas reconhecem, então assim, até o artista ele achar uma identidade, tudo isso em mim foi muito precoce, de achar uma identidade logo assim, cara é isso que eu quero, essa visão a longo tempo sabe. Então eu falo que tem uma pitada de empreendedorismo também, não é só ser artista, deixar as coisas acontecerem, não, é um planejamento, é empreendedorismo e aí, quando eu descobri a espiritualidade, formou toda a composição.

**M.R.; Espiritualidade? Em que sentido?**

R.J.; A espiritualidade na questão de você ... sabe quando você vai fazer um almoço, se você estiver carregado e for fazer o almoço, o almoço não vai sair legal, sabe, vai sair aquela coisa sem tempero e tal, e quando você faz sua oração, sua reza, você entra em contato com Deus e vai produzir, é outra, aquele erro que aconteceu você já tem uma criatividade de tornar aquele erro mais uma obra de arte, sabe. Então, a partir do momento que eu entendi isso, fechou o elo. Então aquele medo que o artista sente de não conseguir as coisas, de se frustrar, porque isso na nossa área é muito, na nossa não, ainda mais nesse século XXI em toda área né, você tem aquele medo de não conseguir, até porque a cada passo o mercado está mais concorrido, independente a área profissional, e se você não pegar, em primeiro lugar, a espiritualidade, você está vulnerável a tudo o que o mundo oferece, porque o mundo oferece isso, você entrar em depressão, você ficar frustrado, você buscar outros meios pra superar aquilo.

M.R.; Poderia dizer que, espiritualidade, pra você, tem haver com o que poderíamos, talvez, chamar de nova fase do grafite?

R.J.; Eu falo assim, como a minha experiência que eu levei. Muitas pessoas falam assim, 'nossa Jonnier, como que faz pra você ter trabalho, pra ser reconhecido'(?), igual, o último trabalho que eu fiz foi em São Paulo, numa rua lá que tá crescendo o grafite, virou ... em São Paulo virou um ponto turístico .. não é o beco do Batman, é uma outra rua, que tá nascendo agora, o beco do Batman já tá saturado. Tentei pintar lá, não consegui, foi meu momento de ficar frustrado, falei, puts cara, não consegui, aí, quando eu ia ficar frustrado lembrei, peraí, aí eu entrei em contato espiritual, 'Deus seja feita tua vontade, eu quero muito fazer um trabalho aqui em São Paulo, mas, tá em Tuas mãos'. Fui numa rua, numa galeria lá, comecei a perguntar pro cara lá, o cara já apresentou um carro que tava abandonado na rua, pintei o carro, então foi melhor do que uma parede, foi um carro, que todo mundo que passa chama atenção. Já apareceram outros trabalhos através daquele carro. Isso que eu falo sobre espiritualidade, porque se aquele momento, aquele projeto que eu queria não desse certo, eu já ia me frustrar, eu já ia desanimar, eu já queria voltar pra Mato Grosso, mas, eu falei 'não, há coisas melhores', aí eu entrei em contato espiritual, 'Senhor, está em Tuas mãos', e as coisas aconteceram. Então eu falo isso no meu particular, eu Rafael como artista, eu falo que a espiritualidade mudou totalmente a minha visão artística.



M.R.; Com relação ao início do seu trabalho com a arte de rua em Cuiabá, e o contato com outros artistas da cidade. Há uma parceria entre os artistas?

R.J.; Muitos artistas aqui eu percebo que, tá mudando muito o movimento, a união tá crescendo cada vez mais. Antes a velha guarda era mais fechada, e agora, essa nova geração, tá indo. Depende de mim, depende dos outros artistas essa união, entendeu, e tirar o ego, o orgulho, aí a gente volta denovo na espiritualidade, porque se a gente deixar nossa decisão, tudo acontece né, o ego, o orgulho e ninguém cresce. A dois anos atrás aqui não tinha nenhuma loja especializada em grafite spray, tinha que vir de fora. Hoje em dia já tem porque cresceu, tem novos artistas. Antes, quando eu cheguei aqui, a primeira lata de spray eu ganhei de um artista, o Babu, que tem vinte anos de mercado. Ele também tinha que ligar e pedir material de fora. Aí eu cheguei, chegaram outros artistas, e foi criando um campo de artistas, esquentou o mercado, as outras pessoas viram que a arte é consumida para dentro de casa, dentro de comércio. Hoje já tem lojas especializadas em grafite. Só depende de nós educar a nova geração. Seu eu só pensar no meu umbigo, não ajudar o próximo, outros artistas, conversar, tudo tem limite, mas esse necessário de ajudar o outro. Se eu não fizer isso, o que eu pinto na rua de coisas positivas, eu tô sendo hipócrita, tipo assim, tô pintado coisas positivas e fazendo diferente [...] A ideia é mostrar que nós conseguimos sobreviver mas temos que estudar como qualquer outra profissão, temos que correr atrás como qualquer outra profissão, temos que fazer estratégias como qualquer outra profissão, que o artista, ser artista, é como qualquer profissão. Há quatro anos que eu vivo da arte. Foi todo um processo pra chegar até aqui, pra viver de arte.

M.R.; Sobre o processo, como você vê o desenvolvimento do grafite em Cuiabá, e também com relação às artes plásticas de tamanhos muralistas e motivos tradicionalmente regionais?

R.J.; O primeiro contato que eu tive com o grafite foi com o Babu, quem me deu a primeira lata. Há cinco anos eu estou na cena do grafite em Cuiabá, sou um bebê ainda ... Eu pinto muito no centro, mas não há uma região específica pro grafite em Cuiabá, já conversamos sobre isso, nós estamos buscando, organizando isso [...] Por que eu comecei no grafite, foi na época de 2014, na copa do mundo, que eu vi que tava... era copa do mundo vinha muita gente de fora e tava tudo acabado, muitos lugares abandonados no centro. Foi onde eu comecei a pintar pra revitalizar todo o centro pra receber. Aí eu percebi, cara, isso é muito legal, pintar lugares abandonados, eu comecei a pintar. Tem lugares que eu sei que não está abandonado mas sei que é uma visibilidade legal, eu vou lá, peço autorização, tem todo esse processo. Antigamente,



quando eu tava pintando a noite, passava os policiais olhando, chegou já de parar. Hoje em dia não, hoje em dia eles passam e respeitam, porque sabem que a gente não tá pichando a gente tá fazendo arte, e sabe o quanto a cidade ganhou mais vida depois dessas pinturas [...] A diferença entre os artistas plásticos mais antigos da cidade é apenas de técnica. Naquela época era apenas o pincel, eu pinto com pincel e grafite [...] Já tive contato com alguns desses artistas, pouco. João Sebastião, que já faleceu, me ajudou muito, me deu muita visão. Outros artistas também, já fizemos trabalhos juntos, tem uma interação sim, mas é pouco.

M.R.; As artes visuais também comemoraram o aniversário da cidade. Como você percebe essas atividades?

R.J.; Esse aniversário não teve nenhum apoio. O último edital que teve foi muito exigido, muito burocrático, é documentação disso daquilo, foi bem complicado pro artista porque o artista é autônomo, ele trabalha só, são poucos artistas que têm essa facilidade de trabalhar com essa burocracia, então em vez de ajudar, pediu muito, não teve aquele apoio, eu percebo isso, então, assim, falta apoio sim do governo, não sei como será essa nova gestão, mas a última não teve esse foco.

M.R.; Você já afirmou que objetiva impactar as pessoas positivamente, com sua arte. Como você entende o papel da imagem para esse objetivo e para a sociedade contemporânea que consome uma arte visual de rua/urbana?

R.J.; A arte é uma linguagem universal. As artes visuais têm um papel fundamental na sociedade, fundamental, porque é desde os tempos da era da pedra né, já existia arte, já existia o grafite, nas pedras. Então, muita coisa que nós sabemos da história hoje, foi na era das pedras, que mostram eles atacando rebanho, comendo a carne, como eles vivam. Depois foi no século antes da fotografia, eram os artistas que pintavam, 'ah, vamos colonizar tal país', nem sabia o nome do país, sempre tinha artistas pra registrar aquele momento, então hoje, nós vivemos uma era tecnológica, qual que é a ideia de misturar a tecnologia com a arte, sabe, tem que ter essa visão [...] A arte visual interfere demais na vida das pessoas. Eu já recebi vários relatos, então tudo o que eu tô falando é coisa que eu vivi, não que eu pesquisei, aconteceram comigo, que eu tirei essa experiência. Eu já recebi várias mensagens de pessoas que estavam com aquele dia exausto no trânsito, e cada ano que passa o trânsito aumentando mais, aquela correria, o que mais temos hoje é correria, correria, correria, aí passa em um grafite que eu pintei ali, ou que outros artistas pintaram, mas como eu deixo meu instagram lá, eles mandam 'nossa Jonnier, sua arte me trouxe tanta paz, muito obrigado por ter pintado alí, tal tal



tal', então eu recebo elogios como também críticas, e nós sabemos que entre críticas construtivas, tem aquelas críticas que são totalmente negativas, a gente deixa passar. Mas, o que de elogio que a gente percebe que muda a vida das pessoas e, a partir do momento que eu percebi que esse poder de transformar pro bem as vidas, aí eu comecei a fazer exposições tudo nesse sentido. Então, a última exposição minha que foi no shopping Estação, eu pintei trinta obras, tudo nessa pegada espiritual, de auto ajuda, falando sobre ego. Fiquei um ano pintando pra expôr em um mês, e o nome da exposição foi 'Reino em Evolução', que é o que nós vivemos hoje, essa evolução. Antes já existia depressão, suicídio, mas hoje é muito frequente essas notícias, então eu pintei já com essa intenção de, cara, se eu conseguir mudar a cabeça de três, de uma pessoa, já valeu a pena. Você chegava, não era uma exposição comercial, chegava lá e via valor, não, era uma exposição pessoal, da arte com pessoas. Se chegasse um trabalhador do shopping ou um casal com potencial de compra, era a conversa normal, sabe, a gente conversava sobre a obra, qual foi minha inspiração, e automaticamente eu já tava falando ali sobre espiritualidade, sobre Jesus, sobre Deus, e sem aquele bloqueio, porque hoje, quando você chega e fala sobre religião, já cria uma parede invisível, eu já travo você já trava. Porque são tantos meios de comunicação que falam que espiritualidade é isso, que aconteceu isso na outra religião, acaba acontecendo guerras, sabe. E a arte tem esse poder de linguagem universal. Interessante que, eu estava numa roda conversando com quatro pessoas, cada uma de uma religião diferente, e a gente estava falando sobre a arte, e a linguagem de cada um falava, 'nossa, eu tô sentindo os cristais acessos... eu tô sentindo o amor de Deus,... eu tô sentindo a energia', sabe, e tudo falando o mesmo propósito, a mesma coisa. Então a arte tem esse poder de união, porque aquilo que eu vi, eu senti uma coisa, você vai sentir outra diferente.

M.R.; **Você teve experiência como artista também fora do Estado. Como o grafite é visto fora daqui? Há algo que particulariza essa arte em Cuiabá?**

R.J.;

Quando, em outros Estados, a gente fala Mato Grosso, ninguém bota fé que aqui tem pessoas boas, infelizmente ainda é assim. Mas, ao mesmo tempo isso é muito bom, porque isso é um desafio pra nós artistas, por isso que, eu tô num processo, como todas as pessoas, nessa questão de união, de você ter uma visão a longo tempo, não momentânea, e pra nós artistas, a gente conseguir expandir que aqui em Cuiabá tem *artistas bons* e a gente faz arte aqui com o mesmo nível de São Paulo e até mais, precisamos dessa união um do outro. Porque lá fora também acontece essa panelinha



como acontece essa união, e o que diferencia essa união lá, é exatamente isso, é igual, um exemplo, no terreno do meu vizinho, ele não cuida bem, não sabe plantar... isso vai prejudicar o meu terreno, porque quando bater o vento, tudo o que ele não está cuidando vai pro meu terreno. Se eu ajudar um artista, e outro artista, todo o terreno fica fértil, então todo mundo cresce, cada um tem seu valor, tudo, então, essa união é muito importante.



Figura 3



Figura 4



Figura 5.

As figuras 3, 4 e 5 fazem parte da exposição do artista Rafael Jonnier, “Reinno em Evolução”, Cuiabá, 2019.

Parciais

Considerada uma vertente da História Cultural, a micro-história, especialmente a descrita por Carlo Ginzburg, 2006, permite um método de análise e reflexão amplos a partir de uma pequena parte. Por esse caminho, a arte de rua se transforma em importante documento de reflexão e análise de alguns aspectos da cultura e sociedade deste tempo histórico. O grafite em Cuiabá não se apresenta por completo nos limites deste texto, porém, alguns fatos observados até o momento, afirmam, ao menos, dois aspectos emergentes. Um se refere a presença dessa arte local em circuito nacional, e outro, ao caráter empregatício – fixo, temporário ou por empreitada – do exercício como atividade de trabalho. Ambos os aspectos movem o grafite, ou a arte de rua, para uma captura natural do movimento cultural contemporâneo que ainda tem dificuldades para superar as invenções do circuito mercado/consumo. O contexto histórico do grafite desde o *hip hop*, é o mesmo do contexto de muitas manifestações artísticas em outros momentos da história, por isso, a fundamentação deste propósito investigativo é socioculturalmente temporal, ou seja, deseja pensar na sociedade que está vivendo essa manifestação visual. Uma vez que não escolhemos, como num jogo, a arte que vai insurgir ou se destacar dentre outras no nosso momento histórico, sua existência é, logo, um diagnóstico previsto por um conjunto de fatores, os quais, permitimos, de algum modo, se realizarem.



O diagnóstico de nossos comportamentos e nossas atitudes é imperativo na arte que envolve um maior fluxo de desenvolvimento criativo e maior disseminação, alcance de espaço. A arte visual de rua é o fenômeno que nos ocorre como diagnóstico de um padrão de vida que se regula pela e por sentidos da Imagem.

Quando um processo artístico passa do primeiro momento, que é a utilização legítima de um propósito, como a identidade racial presente na arte visual dentro do *hip hop*, depois, passa para um outro período, o de adaptação/imitação/cópia e, finalmente, chega no terceiro - transição na qual se encontra o grafite atualmente - já não se controla seu percurso. Esse é o estado onde se mundializa.

O inicial estudo de uma pequena parte, o grafite local, sugere afirmar esse processo inevitável das artes fenomênicas. Mas elas não ocorrem sozinhas. O que as tornam objeto de reflexão social é o próprio momento histórico, pois este define, de algum modo, em seu complexo conjunto de fatores, as necessidades e peculiaridades de uma sociedade, as quais são absorvidas pela prática artística que lhe for cúmplice, que der conta de descrever seu texto. O grafite em Cuiabá segue como uma parte na qual se pode identificar aspectos do todo.

Notas

Como exemplo, a exposição: "Como vai você, Geração 80?" Realizada na Escola de Artes Visuais do Parque Lage (EAV/Parque Lage) Jardim Botânico, Rio de Janeiro, aberta em 14 de julho de 1984.

Referências Bibliográficas

- Bertoloto, J. S. (2006). *Iconografia das Águas: o rio e suas imagens*. Cuiabá, MT: Carline & Caniato/Catedral Companhias.
- Bruno, G. (2007). *Atlas of Emotion: Journeys in Art, Architecture and film*. Nova York: Verso.
- Ganz, N. (2010). *O mundo do grafite: arte urbana dos cinco continentes*. São Paulo, SP: Editora Martins Fontes Ltda.
- Ginzburg, C. (2006). *O queijo e os Vermes*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Guimarães, S. (2007). *Arte na rua: o imperativo da natureza*. Cuiabá, MT: edUFMT.
- Huberman, D. (2013). *Diante da Imagem*. São Paulo, SP: Editora 34.
- Ortiz, R. (2007). *Mundialização e Cultura*. São Paulo, SP: Brasiliense.
- Rancière, J. (2009). *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo, SP: Editora 34.



Rancière, J. (2014). *Os nomes da história: ensaio de poética do saber*. São Paulo, SP: Editora Unesp.

Silva, A. (2013). *Imaginário – estranhamentos urbanos*. São Paulo, SP: Edições Sesc.
Como Vai Você, Geração 80?. (2018). Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural. Recuperado de Disponível em: <https://bit.ly/3pxyhqJ> Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7



Planeación estratégica aplicada: El caso de las artesanías.

Manuel Robles Acevedo

Resumen

Procedimiento que siguen para la elaboración de sus productos, va desde la extracción del maguey para rasparlo y obtener la fibra a trabajar, hasta la parte final que es la distribución y venta. Plasmar parte del proceso creativo de sus piezas, así como comprender y difundir la esencia artesanal y cultural de región hidalguense.

Palabras clave

Artesanías, Maguey; Tradición.

Introducción

Mientras más conozco mi México, más me enamoro de él, de sus tradiciones y de su cultura. (Ramos, 2019) Los riesgos de que sean copiados y de no recibir un pago por ellos es latente.

Fundamentación del problema

Es aquí en donde quiero detenerme un poco para relacionar esas expresiones culturales y la forma en que son abordadas por la Ley Federal de Derechos de Autor (LFDA) y la vulnerabilidad a la que se enfrentan.

La citada ley, en su título séptimo, capítulo tres, se refiere a los derechos de autor sobre los símbolos patrios y de las expresiones de las culturas populares. En cuanto a los primeros, no me voy a detener porque esos son vigilados y protegidos por la Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacionales, y sancionada su infracción por la Secretaría de Gobernación. Mientras que las culturas populares, consideradas como el arte popular o artesanal, desarrollada y perpetuada en una comunidad o etnia originaria y arraigada en la República mexicana, serán protegidas por dicha ley.

De manera complementaria, el reglamento de la ley establece que las obras de arte popular o artesanal, cuyo autor no sea identificable, podrán ser expresiones verbales (cuentos populares, leyendas, tradiciones, poesía popular), expresiones musicales (canciones, ritmos y música instrumental populares), expresiones corporales (danza y rituales), expresiones tangibles (obras de arte popular o artesanal tradicional, ya sean obras pictóricas o en dibujo, talladas en madera, esculturas, alfarería terracota, mosaicos, ebanistería, forja, joyería, cestería, vidrio, lapidaria, metalística, talabartería,



así como vestidos típicos, hilados, textiles, labores de punto, tapices y sus similares, instrumentos musicales populares o tradicionales, arquitectura propia de cada etnia o comunidad, y cualquier expresión originaria que constituya una obra literaria o artística o de arte popular o artesanal que pueda ser atribuida a una comunidad o etnia originaria o arraigada en la República mexicana).

Parece que ese capítulo de la LFDA abraza mucho, pero sujeta poco a las expresiones culturales tradicionales, pues deja la puerta abierta a violaciones en materia de derechos de autor e infracciones en materia de comercio respecto de culturas populares, como el reciente caso de la firma Carolina Herrera, entre muchos más, pues la ley, en su artículo 159, textualmente cita “Es libre la utilización de las obras literarias, artísticas, de arte popular o artesanal; protegidas por el presente capítulo, siempre que no contravengan las disposiciones del mismo”.

De lo anterior, dos situaciones relevantes: 1.El autor identificable, y 2.La libre utilización.

En cuanto al primero, si bien es cierto que el autor es la persona física creadora de una obra, quien puede dar o no a conocer su nombre, también es cierto que, por la naturaleza de las culturas populares, su autoría es colectiva y no se individualizará en favor de un solo autor, pues la propia ley establece que para su uso se deberá de mencionar la comunidad, etnia o región de la República mexicana de la que sea propia, sin que eso deje de lado los derechos individuales de los autores artesanos.

En cuanto a su libre utilización, se debe dejar bien claro que esa expresión no quiere decir que esas figuras sean del dominio público, por no contar con un autor identificable *per se*, pues forman parte del patrimonio cultural como herencia transmitida a través de generaciones. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos, sino que comprende también el patrimonio cultural inmaterial consistente en tradiciones o expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados y transmitidas a nuestros descendientes, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y al universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional. (Ramos, 2019)



Aunque algunos grupos de artesanos han logrado obtener títulos colectivos de marca, todavía está pendiente contar con un registro colectivo que permita contar con un instrumento jurídico que permita evitar el plagio de los diseños.

Los riesgos de plagio de las obras, y por tanto de no recibir un pago por ellas, están latentes.

La situación de que los materiales con los que realizan las artesanías (sobre todo hilos y algodón) no son elaborados o producidos en el municipio, ha detenido los trámites para poder obtener el registro colectivo de marca a favor de los locales.

Importante crear conciencia en la sociedad del significado de producir objetos del arte y cultura popular, consiguiendo conservar el sentir del orgullo nacional.

Metodología

Investigación documental hemerográfica que se enfoca en un grupo específico habitantes de comunidad. Realizan piezas artesanales. Inicia con un diagnóstico a través del cual se definen fortalezas y debilidades del negocio de artesanías.

Resultados y discusión

En esta ocasión solo refiero a municipios del maravilloso estado de Hidalgo, ejemplo vivo de nuestras culturas populares, porque Hidalgo cuenta con muchos municipios que son representantes de arte popular, artesanal e incluso conocimientos tradicionales. (Ramos, 2019)

“Mi investigación se enfoca en un grupo...que se llama Corazón Verde, conformado por 250 mujeres...habitantes de comunidad de Ixmiquilpan. Ellas realizan piezas artesanales hechas con ixtle, que es una fibra vegetal extraída del maguey”, detalló Christian Torres. (Valdez, 2019)

“Las mujeres tienen que cortar el maguey y después quemar sus hojas, el tiempo que tienen que estar en el fuego es específico, de ahí viene la desecación y el entintado de la fibra del ixtle; es importante también mencionar que usan herramientas que ellas mismas implementan para la fabricación de la textura...pareció un tema interesante, ya que estamos hablando de un patrimonio industrial muy importante para Hidalgo” (Valdez, 2019)



Uno de los principales rasgos que caracteriza a esas artesanas, es el conocimiento que tienen sobre los materiales que utilizan, ya que deben saber bien qué magüey ya alcanzó su máximo punto de maduración para poder cortarlo, así como los procedimientos heredados por otras generaciones para apoyarse en las técnicas de hilado.

En cuanto al teñido del textil, utilizan diversos elementos, como la grana cochinilla o la flor de cempasúchil, entre otros materiales de origen natural que complementan ese proceso. Una vez que ya se tienen los hilos para poder bordar, moldean las piezas, de las cuales tienen una variedad de entre 15 a 20 figuras que posteriormente ponen a la venta. Se busca la internacionalización en países vecinos por cercanía y ahorros o en países con idioma, cultura, costumbres y prácticas comerciales similares; sin embargo, la artesanía es muy valorada en el continente europeo. Actualmente tienen un convenio con una empresa europea que les ayuda a distribuir sus productos.

Otro aspecto a resaltar es la comunicación en lengua, lo cual fomenta el rescate de las tradiciones lingüísticas y artesanales, además de que en cuestión económica, esa labor ayudó a la comunidad a sobrellevar algunas dificultades como el fenómeno de la migración, debido a que de un tiempo a la fecha la población de hombres disminuyó, por lo que ellas tuvieron que hacer alguna actividad para solventar sus gastos. (Valdez, 2019)

En ceremonia llevada a cabo en octubre de 2014, el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial otorgó los títulos colectivos de marca, donde precisó en ese momento a autoridades federales y estatales que con ello se sentaba precedente para la protección de las creaciones, realizadas en su mayoría por población indígena.

Sin embargo, sería más adecuado obtener un registro colectivo, para que los artesanos tengan protegidas legalmente sus creaciones, actualmente reconocidas, incluso, a nivel internacional.

Semanas atrás tuve la oportunidad de conocer Tenango de Doria, Hidalgo, México y por supuesto sus mágicos bordados con hilos de colores, los cuales con tan solo verlos te transportan a un mundo de fascinantes historias entre fauna y flora, ¡los tenangos! seductores bordados a mano que van desde prendas de vestir y sus accesorios hasta artículos para el hogar (colchas, cojines, cortinas, etcétera) convirtiéndolos en piezas únicas e irrepetibles. (Ramos, 2019)



En Tenango de Doria, Hidalgo, México, están identificadas 17 localidades donde hasta el 90 por ciento de la población se dedica al bordado de tenangos; dos de ellas están integradas por población indígena en su totalidad.

También se trabaja para obtener el registro colectivo de marca del pepenado, otro de los productos textiles que se elaboran en el municipio y que también requiere de una labor detallada en su producción. (Martínez, 2019)

Conclusiones o reflexiones finales

Parece que la protección de las culturas populares que transita desde las artesanías tarahumaras hasta los huipiles de Mérida, Yucatán, México son protegidos a la luz del derecho de autor, así como una protección *sui generis* que puede ir desde una marca colectiva hasta una indicación geográfica, siempre que para su gestión haya una buena organización entre las comunidades de artesanos de cada una de las regiones. Máxime cuando uno de los objetivos de la propiedad industrial es la salvaguarda del patrimonio cultural y sus expresiones culturales tradicionales como parte de ese. (Ramos, 2019)

A largo plazo, generar una documentación sobre el trabajo y generar mayor identidad de la región a través de un libro de memorias, en donde se registre todo el proceso artesanal y el contexto social que envuelve a esa población, así como la creación de un documental que se pueda exhibir con el apoyo de organismos culturales y que ese proyecto pueda llegar a más público. (Valdez, 2019)

Cada una de esas prendas representa días de trabajo, originalidad en sus diseños, historias, pero, sobre todo, la impronta que cada uno de ellos va dejando en cada puntada y cada hilo que se entrelaza

Por lo pronto, en estas vacaciones aprovecharé para caminar y comprar los productos que hay en los coloridos tianguis de nuestra entidad, donde mujeres y hombres con orgullo muestran sus productos de excelente calidad. Junto con ellos, también es posible vislumbrar a migrantes de retorno que están esforzándose por reincorporarse al trabajo de sus padres con experiencia y técnicas adquiridas en los Estados Unidos.

Una recomendación: si no se tiene prisa, hay que preguntar sobre los procesos de producción, casi siempre responden con generosidad y entusiasmo, las revelaciones son privilegios no tenidos en los centros comerciales. (Mendoza, 2019)



Referencias bibliográficas

Martínez. (1 de agosto de 2019). Pendiente registro de marca para bordados tipo tenangp. *El independiente de Hidalgo*, pág. 19. Recuperado el 15 de septiembre de 2019

Mendoza. (18 de julio de 2019). La visión de un migrante de retorno. *El independiente de Hidalgo*(3682), pág. 20. Recuperado el 15 de septiembre de 2019, de www.elindependientedehidalgo.com.mx

Ramos. (10 de julio de 2019). Bordados, tejidos y algo más... *El independiente de Hidalgo*, pág. 3. Recuperado el 15 de septiembre de 2019

Valdez. (24 de agosto de 2019). Alumno garza trabaja en proyecto sobre artesanías. *El independiente de Hidalgo*, pág. 15. Recuperado el 15 de septiembre de 2019



Etnografía visual de los lugares de gráfica en el centro histórico de Oaxaca, México.

Rocío Quislev Valle Mejía

Resumen

El objetivo de esta ponencia es presentar una aproximación antropológica a la *gráfica local*, entendida como una práctica social-visual por parte de los creativos en el marco de estenciles o grabados que gozan del reconocimiento e imprimen un sello particular al centro histórico de Oaxaca. Dicha propuesta se estudia a partir de la escala particular del territorio, el lugar, a través de talleres y calles que vislumbran la mirada etnográfica y los dispositivos artísticos.

Esta etnografía surge del diálogo entre la dimensión cultural del territorio, los actores y la fotografía, dando paso a aproximarnos a la compleja relación entre lugar, creativos y gráficos, el arte como una forma de producir conocimiento, ampliando la perspectiva visual desde el proceso de trabajo de campo. Se han privilegiado talleres gráficos ya que son los escenarios donde se recrea y expresa dicha propuesta gráfica al igual que las calles en donde dichas expresiones se presentan a públicos más amplios y ambos escenarios condensan una gráfica local, además de incorporar la fotografía como recurso operativo concebida como un discurso socio cultural complejo.

Palabras clave

Gráfica local; Dispositivos artísticos; Fotografía.

Introducción

La presente ponencia aborda etnográficamente la complejidad sociocultural del centro histórico de Oaxaca, México a través de la descripción y análisis de las prácticas que se expresan en talleres gráficos ya que son los escenarios donde se recrea y expresa una propuesta gráfica, interesan específicas calles donde la gráfica se expresa artísticamente a públicos más amplios, de modo que en ambos escenarios se privilegia una gráfica local, vía el lenguaje, los objetos, las interacciones y los actores, siendo los principales elementos que conforman esta etnografía.

Ello con la finalidad de presentar y reflexionar al centro histórico de Oaxaca como un escenario que va más allá de su función arquitectónica y turística, ello expuesto en una vasta bibliografía que presentan al centro histórico mexicano desde los criterios patrimonialistas, urbanos, oferta-demanda, turísticos, entre otros. Y es a partir de esta



propuesta de investigación que pretendo presentar a dicho centro histórico como un fragmento de territorio que enmarca una propuesta gráfica, que matiza escalas mínimas de este, escenarios que presentan interrelaciones entre la gráfica, los talleres y calles.

Siendo estos elementos que permiten resaltar la vida social de este fragmento de territorio, de igual manera es el medio para reconocer su composición, sin perder de vista a sus actores quienes matizan los lugares mencionados de manera cotidiana. Se prevalece a la gráfica como ese denso conjunto de lenguajes, objetos y el papel de los creativos que permean y caracterizan a los lugares de gráfica en el marco de los lugares como núcleos de redes asociados a la especificidad del centro histórico, tomando en cuenta la capacidad de acción, creación e intervención de los actores sociales en los lugares por lo que condesaremos todo ello para llamarle *gráfica local*.

En este sentido, este texto propone una re-conceptualización antropológica del centro histórico como escenario etnográfico, no en términos urbanísticos, sino con una densidad sociocultural, ello implica articular el territorio, con lo artístico, los imaginarios, los lenguajes, las agencias que se despliegan a partir de gráficos tales como grabados y estenciles así como también la incorporación de la fotografía como propuesta metodológica, lo que conlleva a comprender la complejidad sociocultural de estos lugares de gráfica.

Tomando en cuenta lo anterior se ha revisado una serie de propuestas y reflexiones teóricas-metodológicas en torno a las diversas formas interpretativas del fenómeno del arte. Retomo la perspectiva antropológica del arte que sustenta lo *artístico* como un complejo conjunto sociocultural, donde las obras y sus actores adquieren sentido a partir de un contexto específico, dando la posibilidad de interpretar al arte entre distintos niveles socioculturales, y no en términos de la historia y estética del arte, que postulan al fenómeno artístico como algo homogéneo y universal .

Por ello, se interesa comprender al arte no solo como objeto material sino como una esfera dinámica influido socialmente. Se entree al arte en términos socioculturales y no estrictamente desde lo estético, que privilegiaban los estudios desde la historia. Es así que por vía de la interdisciplina se entreeje un intercambio de conocimientos entre la ciencia antropológica y una subdisciplina contemporánea, la antropología del arte, este vínculo nos permite introducirnos a un anclaje entre lugar y arte, en específico lo que se configura como *gráfica local*.



Ahora bien, este proyecto invita a pensar al taller y a la calle, como lugares en los que se lleva a cabo una propuesta visual, en términos metodológicos, se ha incorporado a la fotografía como recurso operativo concebido como un discurso sociocultural complejo a partir de la asociación entre fotografía y etnografía, brindando la posibilidad de reconocer y analizar las expresiones para virar hacia otra forma de entender al lugar a través de la *gráfica local*, la cual será a partir de la dimensión etnográfica y los dispositivos artísticos, presentando así otro nivel de interpretación, la estructura socio cultural de una ciudad mexicana contemporánea.

Interesa problematizar el ejercicio simple de trasladarnos como un medio de reconocimiento de los lugares y de reflexión relativa a sus creativos y acciones, con ello planteo que la diada: fotografiar y caminar, permite dimensionar la otredad ya que “hacer trabajo de campo se refiere sencillamente al hecho de que el objeto de estudio no se encuentra en el espacio de la cotidianidad del antropólogo, por lo que este debe trasladarse a otro sitio para realizar su pesquisa” (Krotz, 1991, pág. 50).

De ahí la importancia de apoyarse en la fotografía, con el consecuente contexto etnográfico, fotografiar como principal apuesta metodológica, ya que lo que se busca no sólo es plasmar una imagen, sino lograr, aquello que llaman representación visual, pues la práctica visual [...] supone que las imágenes nos influyen a la hora de entender el mundo, creándonos una serie de referentes de todo aquello que no rodea” (Pestarino, 2015, pág. 26) de modo que generar fotografías resultan ser instrumentos metodológicos importantes ya que a través de ello se plasma de manera gráfica elementos del fenómeno sociocultural que se está abordando.

Se dejan de lado los “principios estéticos” para dar paso a la mirada etnográfica y ocuparnos de cómo ambos elementos nos aproximan a la compleja relación entre lugar, creativos y gráficos, el arte como una vía de configuración territorial y en donde “a partir de las visualizaciones se elabora el registro etnográfico [...] desde la doble perspectiva de una etnografía dialógica y artística, [...] en el cual tanto lo visual como lo verbal interactúan, y en donde pueden leerse esas múltiples narrativas, ese proceso de diálogo emprendido como base de la investigación etnográfica” (Tovar Álvarez, pag.6, 2015).

Hacia una construcción antropológica del lugar de gráfica

El arte ha sido un referente analítico para la teoría antropológica, siguiendo a Alfred Gell, como “un medio de acción social que en los seres el arte tiene que ver con una especial forma de atribución de agencia a los objetos y las imágenes” (Martínez, 2012, pág. 172).



Al respecto la noción en torno a la agencia y a quien la ejerce se retoma de Alfred Gell, quien nos dice:

“...un agente puede ser no sólo una persona sino también un objeto, una obra de arte, que es percibido como parte de una serie de secuencias causales, eventos causados por la voluntad, la intención y la mente”, de modo que tanto los actores sociales, como los artistas, los transeúntes, así como las obras gráficas, éstas son los “medios a través de los que se manifiesta y realizan intenciones” (Gell, 1998:5 en Martínez,2012, pág. 177)

De modo que los actores y las obras tienen una carga e intención socialmente significativa que hace falta resaltar y no perder de vista en este proyecto, y cobran especial relevancia cuando se asocian con la categoría del *lugar*, que como se ha venido esbozando es aquel espacio concreto susceptible de reconocer por sus características.

Por otro lado Patricia Tovar Álvarez abona a la configuración de la antropología del arte, apunta a “incorporar la mirada de diversas disciplinas para desentrañar el proceso de producción y apropiación del arte, para lograr encontrar su sentido ético y político en contextos sociales diversos” (Tovar Álvarez, 2009, pág. 19), tomando en ambas reflexiones es posible trazar una propuesta a partir de distinguir. Resalto las propuestas de Tovar Álvarez y Gell que enfatizan en la configuración antropológica del arte y por otro lado la de Vergara Figueroa en cuanto a los estudios del territorio.

De esta manera el lugar se vislumbra como punto de partida analítico y metodológicamente nos apunta hacia lo que se ha delineado como “lugares de gráfica” con la intención de ubicar espacialmente las particularidades y lógicas culturales de los lugares-talleres para contrastar con las de los lugares-calles. Esta propuesta entiende por lugar al “[...] espacio donde específicas prácticas humanas construyen el lazo social [...] está demarcado por límites físicos y/o simbólicos, tiene un lenguaje específico, una fragmentación interior ocupada por la diferencia que complementa actores estructurantes y estructurados con jerarquías variables [...]” (Vergara Figueroa,2013, pág.35).

Se requiere entender a los lugares como constructos colectivos que existen y son susceptibles de analizarlos, pues éstos abarcan un conjunto de relaciones sociales que se llevan a cabo en ellos, de modo que permite resaltar y a la vez complejizar el matiz que éstas tienen y que favorecerán anclarlas en los lugares como el taller y la calle. Entretejiendo un ejercicio que recae en vincular una dimensión del territorio con la



gráfica pues desde esta perspectiva podemos ubicar al lugar, insistiendo en que “el espacio requiere, para cumplir su función social, que se lo recorte, delimite, distribuya [...]” (Vergara Figueroa, 2017, pág. 23).

Oaxaca, territorio de confluencia estético - política

Oaxaca es la entidad ubicada al sureste de México, en términos geográficos el estado se caracteriza por situarse en una región donde montañas, valles y planicies predominan en el paisaje físico de este territorio, además concentra un mosaico de climas, flora, fauna, ríos y suelos; Oaxaca cuenta con una división de siete regiones: los Valles Centrales, la Cañada, la Mixteca, la Sierra Madre del Sur, la Sierra Norte, el Istmo y la Costa. Pero el escenario etnográfico lo ocupa el centro histórico de la ciudad de Oaxaca de Juárez ubicado en la región de valles centrales,

Por otro lado en el estado converge un amplio crisol étnico y tintes del pasado prehispánico y colonial que ahora recaen en sitios arqueológicos, sin embargo, estos elementos no son los únicos. Ya que en términos del arte, la escuela de Rufino Tamayo, Rodolfo Morales y Francisco Toledo en cuanto la producción de lienzos, esculturas, grabados etc., han marcado un punto de partida para generaciones posteriores, aspecto que podemos apreciar en diversas galerías y museos del centro histórico.

Podemos enfatizar dos aspectos importantes vinculados a la lógica de las artes gráficas en la capital, en un primer punto, encontramos instituciones y actores específicos, artistas, quienes articulan actividades y relaciones con la comunidad de artistas así como la incidencia en las propuestas tanto estéticas como políticas, de aquí la influencia de movimientos sociales con una perspectiva artística particular que está ligada a las dinámicas del contexto estatal, ello ha marcado el enfoque en esta propuesta latente, dinámica y flexible.

Oaxaca se ha construido a través de pensamientos y representaciones que se han plasmado en imágenes que incitan a entender a la gráfica local como una serie de actos sociales en el territorio, por medio de un lenguaje, existen códigos de significación que van más allá del vandalismo o la destrucción, son una manera persuasiva de reflexionar el *por qué* hacia lo político, lo cultural y otros elementos de la vida social; estenciles y grabados ejemplo de la diversidad de perspectivas y cotidianidades.

Un antecedente del peso político de la gráfica local en Oaxaca fue en el año 2006, ya que fue el detonante para salir a plasmar estenciles y graffitis en las calles, los cuales



despertaban una serie de ideales de protesta política contra el Estado, así como el apoyo hacia el movimiento magisterial de la sección XXII. De aquí el surgimiento de artistas como Aler, Yescka, Mario Guzmán y colectivos como la Asamblea de Artistas Revolucionarios de Oaxaca (ASARO) , Jaguar Print y Lapiztola, quienes ante este panorama situaron a Oaxaca como un escenario en donde el arte salía de las galerías para tornar a las calles como ese lienzo en donde se plasmaron gráficos con contenido político.

De modo que el arte que encontramos en la ciudad oaxaqueña es dinámico, ya que las manifestaciones sociales del 2006 fueron el parteaguas de la producción urbana de estos esténciles y la posterior conformación de talleres, que se contraponía a la producción Estatal patrimonialista y turística, que expresan otras maneras de habitar la ciudad, evidenciando otros matices gráficos que evocan enunciados como “*Ni perdón ni olvido*” con los rostros de líderes sindicales desaparecidos en Oaxaca así como su filiación con las prácticas colectivas al interior de talleres gráficos.

A partir de los cambios que devienen de este mismo año hacen que las dinámicas de los talleres sea diversa, por ejemplo Hoja Santa es un espacio dedicado a invitar a las mujeres en la creación de gráfica a través de talleres donde pueden aprender diversas técnicas de grabado, litografía o xilografía, por otro lado Espacio Zapata es un taller galería donde miembros de ASARO y nuevos creativos con propuestas afines exponen y ofrecen sus obras las cuales se caracterizan por contener una postura política y crítica social, sin embargo a pesar de sus particularidades, éstos se encuentran interconectados.

La diversidad de lugares recae en una amplia muestra de gráfica en distintos formatos y tamaños, que van desde esténciles con medidas en centímetros hasta metros, murales con técnicas en aerosol o acrílico entre otras expresiones que plasman procesos, críticas o admiraciones que retratan la vida social asociados a las heterogeneas propuestas artísticas pero de igual manera están ancladas a las formas de habitar la capital oaxaqueña.

Los lugares y la gráfica local: Entre los talleres y calles

En este sentido, el actual centro histórico de Oaxaca vislumbran diversidad de intervenciones gráficas, donde el *lugar*¹ sustenta el eje estructurante de su producción artística. Se presentan calles, talleres y gráficos que se han encontrado durante los



caminares con la finalidad de comprender los puntos que convergen en esta narrativa etnográfica.

Por ejemplo, en el cuadrante centríco, se situa la calle *Armenta y López*, circunda como un espacio donde los educadores de la Sección XXII mantienen un paro laboral indefinido, con lonas y campamentos visibles a lo largo de esta calle, también se encuentra el edificio central del Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado, donde los gráficos matizan esta calle con una carga de crítica y protesta a través de la metáfora, es la vía en que los colectivos manifiestan su postura ante la situación política y social a nivel estatal, nacional así como internacional.

En esta calle, también se observa la intervención gráfica de la Unión Revolucionaria de Trabajadores del Arte URTARTE quienes han detonado una constante intervención artística, bajo la postura de continuar y hacer vigente la resistencia social y política, dicha comunidad está integrada por miembros del Taller Artístico Comunitario, Arte Jaguar, ASARO y otros creativos interesados en tomar esta calle y otras cercanas como lienzo para plasmar aquellas metáforas que aluden a la burla, caricatura o sátira de personajes políticos así como revolucionarios como Emiliano Zapata y también demandas que enuncian: *“Pueblo manda, gobierno obedece”*.

Además de gráfica impresa en papel, en *Armenta y Lopez*, es posible distinguir caracteres del graffiti, así como el uso de la pintura en aerosol, de modo que dichos estenciles se distinguen por ello, de esta manera estas prácticas lugareñas brindan apertura a la diversidad de códigos; uno de ellos es el evitar dañar la cantera, con pintura en aerosol o de otra manera, así como también la propiedad privada, pero este último tiene un juego detonante al practicarse en ambas perspectivas que nos aproximan a la densidad del centro histórico.

A partir de contrastar la diversidad de intervenciones artísticas en el centro histórico se interpretan las implicaciones significativas políticas de éstas; el uso de pintura en spray en inmuebles públicos y privados entre otros elementos, sitúan las calles contiguas, como espacios de diversidad de lecturas y opiniones. Con respecto a la presencia de estenciles y gráfica estos delinean atributos que van más allá de un estilo, la complejidad de lo lugareño nos permite situar a los talleres, de una manera cercana, en este centro histórico, quienes ante lo expuesto tienen una relación con ambos lugares y los reseñados artistas-colectivos han construido una propuesta particular.



Por ejemplo, algunos miembros de ASARO cuentan con su propio taller o generan proyectos colectivos con otros actores dando paso a la pluralidad de prácticas que no son aisladas, algunos ejemplos son: 1) la intervención de las fachadas de Taller Siqueiros, 2) el Taller Artístico Comunitario y 3) el taller *Espacio Zapata*.

Algunas de sus intervenciones son atemporales, ante la conmemoración de algún suceso importante, por ejemplo, se invitan a creativos que plasman su estilo particular o memoriales que representan los rostros de los 43 normalistas desaparecidos de Ayotzinapa; cabe recalcar que los creativos también son actores con aspiraciones, gustos, conflictos, de modo que en ocasiones hay talleres que se fracturan para generar un nuevo espacio o ser parte de otras actividades.

Esta producción gráfica contrasta significativamente las calles, como se había mencionado, el centro histórico contiene elementos de un imaginario patrimonialista que sanciona la producción de estenciles o murales gráficos, por ello estos tienen una durabilidad incierta, algunos pueden permanecer en los muros algunas horas, otros días, semanas o meses, e incluso atribuirle una nota de “obra suspendida” por parte de las instituciones que salvaguardan el patrimonio.

Por ello se enfatiza priorizar al *lugar del territorio* como la categoría analítica donde la gráfica local se expresa, puesto que “se debe remarcar que existe una articulación progresiva –y, a veces, de doble vía- entre espacio, entendido como “materia prima”; territorio, como aquel, pero recortado, practicado y significado; y el lugar, también como espacio acotado, pero a escala corporal humana, y que se constituye en la copresencia” (Abilio, 2017, pág. 19) de esta manera se precisa la complejidad analítica para proporcionar al lector un vínculo entre esta escala analítica y toda la densidad de la gráfica local.

Los actores de la gráfica local

La gráfica oaxaqueña comprende elementos que la concretan en actores, estrategias, discursividades, memoria, así como su dinamismo. Recordemos que como punto detonador, es resultado de una coyuntura, el movimiento de 2006, en donde se consolidó una voz social y política representada en gráficos en distintos puntos de la ciudad; y aunado a ello la respuesta de artistas estudiantes y egresados de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca así como artistas que expresaban una trayectoria desde los 90's quienes tomaron una postura ante lo que acontecía en general, en el estado.



Los actores que significan a la *gráfica local*, los encontramos a diario en el taller, entre gubias, tintas, placas de madera, metal, linóleos, prensas o creando un esténcil que aparecerá inesperadamente en alguna fachada del centro histórico, sin embargo, ante las diversas posturas de estos, se propone llamarles creativos con la intención de matizar a quienes caracterizan al taller y la calle. y de entre la pluralidad de propuestas, continuo retomando como referente etnográfico al Taller Artístico Comunitario TAC pues los itinerarios de este colectivo abonan a lo que se continua delineando.

Cabe señalar que ante las diversas posturas de estos actores, se propone llamarles creativos con la intención de matizar a quienes caracterizan al taller y la calle, en su mayoría están relacionados con una formación en las artes plásticas mientras, para otros es el resultado de la incorporación al quehacer en los talleres, pero debido a la continuidad en ello, los ha llevado a conocer y reconocerse dentro de la comunidad creativa.

Ante este devenir artístico encontramos una herencia en el ámbito de la pintura y grabado mexicano del siglo XX por lo que surgieron propuestas de jóvenes artistas que más tarde consolidarían colectivos mientras acontecía una oleada de actividad política ,por ejemplo el quehacer del colectivo Arte Jaguar destaca por su participación antes, durante y después de la crisis política de 2006; las circunstancias que enmarcaban a este movimiento fue posible el impulso de una postura desde el arte, en especial el esténcil, como resultado se formaron una serie de colectivos, de donde también sobresale la Asamblea de Artistas Revolucionarios de Oaxaca ASARO, impulsada principalmente por Mario Guzmán quien incorpora a más creativos como *Yescka* y *Line*, en conjunto buscaban plasmar en las calles sus gráficos de lucha y resistencia, la idea del distintivo surge con la finalidad de expresar una organización equitativa e igualitaria entre los integrantes del mismo.

El Taller Artístico Comunitario TAC ubicado en Calle Porfirio Díaz, es un taller de donde se desprenden otros proyectos tales como URTARTE² y ARMARTE, esta unión de creativos en su casa – taller imparten sesiones gratuitas en las áreas de pintura, grado, esténcil y serigrafía. También la organización de campamentos artísticos en las distintas regiones del estado, talleres en colonias periféricas de la capital oaxaqueña, encuentros nacionales de esténcil, exposiciones, conversatorios así como el impulso de un taller comunitario en el municipio de San Pablo Guilá. Y en el ámbito de intervenir las calles,



son de las comunidades creativas constantes en esta práctica, es continuo ver en las calles de ambas escalas estenciles en los muros bajo la firma de ambos.

Y tal es el caso de la gráfica de URTARTE donde podemos apreciar el juego entre la protesta y la estética, en un ejercicio de resistencia URTARTE realizó estenciles en memoria de los 43 normalistas desaparecidos en Ayotzinapa, fueron machetes con el rostro de Emiliano Zapata, trabajadores rurales entre otros los que pudieron observarse en distintos puntos cercanos al Zócalo oaxaqueño, como entre las calles *5 de Mayo* y *Morelos* podían observarse estenciles con leyendas como “ Por las madres que lloran tumbas vacías, por los hijos que nunca volvieron” así como otros gráficos que evocaban mensajes de protesta a las leyes de seguridad interior o políticas educativas pero a su vez el uso del papel protegía este lugar calle cotidianamente transitada.

Otro ejemplo es la calle *Porfirio Díaz*, que concentra la mayoría de talleres gráficos y que a su vez es de las calles que contrasta en comparación a otras por su continua intervención a fachadas de los diversos inmuebles, a ellos se suman lugares de diseño mexicano, casas particulares y otros negocios de ocio.

Aunque en su mayoría ha sido masculina la inmersión de la configuración de la gráfica, recientemente se han constituido colectivos y espacios que denotan la creciente intervención femenina: el caso del proyecto ARMARTE del Taller Artístico Comunitario y el taller-galería Hoja Santa son referentes de dicha participación femenina, este último surge con el objeto de “mujeres en la gráfica” generando así exposiciones, talleres, foros, entre otras actividades en donde se sumen a esta colectividad más creativas tanto locales como invitadas externas.

El trabajo de dichas creativas sobresale por la representación de la naturaleza, como insectos, animales acuáticos, criaturas de fantasía, flores y elementos del cuerpo femenino que hacen juego con la estética de sus grabados y a la vez se distancian de un contenido que se incorpore en las calles por lo que Hoja Santa apunta por gestionar foros de discusión y colaboración entre mujeres a través de actividades como las “*Jornadas Menstruales*” así como la constante exhibición de carpetas³ y exposiciones gráficas.

Otras creativas que expresan esta emergente implicación son las integrantes del proyecto ARMARTE de entre sus principales características destaca la implementación de talleres dirigidos al público femenino tales como taller de grabado en MDF⁴,



introducción a la pintura, elaboración de máscaras, grabado en tela intervenido, la gestión de “mujeres en resistencia” primer campamento artístico de mujeres realizado en la comunidad de Nochixtlán en donde se llevaron a cabo talleres de dibujo, grabado, juego teatral, charlas y cine-debate, a su vez ARMARTE lleva a cabo itinerarios similares en otras comunidades aledañas a la capital oaxaqueña; su obra gráfica es diversa y constantemente generan diálogo con creativas latinoamericanas aspecto que se refleja en exposiciones en conjunto; cabe mencionar que las creativas emplean el estencil y grabado como medio para plasmarlo en las fachadas de la centro histórico, de ello puntualizo las actividades políticas en el marco del día de la mujer, el 8 de marzo, durante la manifestación se intervinieron fachadas en las calles Independencia y García Vigil, fueron estenciles en gran formato que evocaban “sin mujeres no hay revolución”.

En general a través de los años los creativos, han conformado una comunidad, entre ellos se conocen, se establecen interacciones, reconocimiento así como tensiones; de igual manera se unen en el marco de talleres, organizar exposiciones, la apertura de galerías y el uso de espacios compartidos, debe mencionarse que algo interesante de recorrer las calles con alguno de ellos resulta peculiar, ya que durante su caminar, aprovechan para adherir estampas, así como intercambiar novedades con otros creativos.

Reflexiones Finales

En síntesis, la aproximación antropológica a la gráfica local nos permite reflexionar la implicación cultural del arte, utilizando la categoría del *lugar*, se abre la posibilidad de interpretar la complejidad artística desde su dimensión social. La etnografía expuesta circundante a la gráfica local supone dejar atrás la visión estética e histórica del arte, que es homogénea y universal independientemente de su anclaje cultural, y nos obliga a perseverar al arte como una respuesta sociocultural colectiva ante las disidencias contemporáneas, en Oaxaca, producto del descontento social.

Ante este panorama la intervención artística en el centro histórico es reflejo de la compleja dinámica cultural que se vive en Oaxaca, encausada a la crítica social en donde los dispositivos gráficos no solo se reducen a su carácter material sino estos están anclados a su dinamismo social, porque: 1) Su quehacer artístico es crítico político que se disputa frente a un discurso patrimonialista, 2) la construcción de su estética-política evoca las características de un territorio con alta confluencia étnica, histórica, económica en constante tensión y conflicto. Finalmente, el abordaje etnográfico del arte



amplia sus horizontes interpretativos y posibilita reconocer riqueza artística humana.

Notas

¹ En este punto enfatizo en que la fotografía a través de los caminares por lugares - calles como Armenta y López lugares-talleres como el Taller Artístico Comunitario (TAC) enriquecen la propuesta teórico práctica comprendida en este producto etnográfico.

² Unión Revolucionaria de Trabajadores del Arte

³ Son carpetas de presentación que concentran obra gráfica principalmente en este caso grabados

⁴ MDF significa fibra de densidad media, es un tipo de tablero que está fabricado a partir de fibras de madera resinas sintéticas comprimidas, no es una madera sino un de ella.

Bibliografía

Gell, A. (2016). *Arte y Agencia*. Editorial SB.

Krotz, E. (1991). Viaje, trabajo de campo y conocimiento antropológico. *Alteridades*, 1(1), 50-57.

Le Breton, D. (2014). *Caminar elogio de los caminos y de la lentitud* (1era ed.). (V. Goldstein, Trad.) Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Waldhuter Editores.

Pestarino, J. (2015). *La imagen fotográfica bajo la mirada antropológica. El caso de la Sociedad Fotográfica Argentina de Aficionados*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.

Secretaría de Educación Pública. (1987). *Oaxaca tierra del sol*. (S. d. Pública, Ed.) México.

Tovar Álvarez, P. (2009). Arte y Aprendizaje. Apartado 1, Capítulo 1. En *Tesis Doctoral*. México: CIESAS.

Tovar Álvarez, P. (10 de Abril de 2015). Etnografía dialógica y etnografía artística. *Iberoamérica Social Revista Red de Estudios Sociales*, 6.

Vergara, F. Abilio,(2017). *Estudios sobre el terriotrio: métodos y teoría. Conflictos, actores, emosignificaciones, estéticas y simbolismos*. Ayacucho, Perú: Producciones estratégicas-pres.



El Espacio como significación sociológica en la Ecoliteratura.

Angeles Stefanya Serna Moreno

Resumen

En este trabajo se analizará la significación del espacio en donde las interacciones sociales forman una construcción cultural que permite a la Ecoliteratura mostrar la relación entre los seres humanos con la naturaleza. Tal como se muestra en la narrativa de la obra de Luis Sepúlveda “Un viejo que leía novelas de amor” desde una perspectiva del concepto de cultura.

La fluida y precisa narración de esta obra literaria permite al lector un verdadero encuentro con la naturaleza. Sepúlveda concreta una cosmovisión indígena, como también, una esmerada y cena descripción del entorno en que se vive la selva amazónica ecuatoriana y la cohesión de las culturas al compartir un mismo entorno.

El análisis pretende una comparación de las diferentes culturas desarrolladas en un mismo espacio que comparten, tanto como la cultura occidental y la cultura indígena (Indios Shuar). Para el estudio de las culturas, nos remitimos a los teóricos que la han estudiado como: Clyde Kluckhohn y Clifford Geertz; para el análisis del Espacio Carl Sauer y para el estudio de la Ecoliteratura a Cheryll Glotfelty.

Palabras clave

Espacio; Cultura; Ecoliteratura; Selva.

Introducción

La literatura desde los principios de la humanidad refleja el entorno en el que vive el ser humano y cualquier otro ser viviente. La novela Un viejo que leía novelas de amor escrita por Luis Sepúlveda en el año 1989 refleja la parte fundamental de toda cultura occidental, la naturaleza para el hombre construye las formas de vida y concepción del mundo de cada forma de la misma, creando personalidades con base en los métodos de supervivencia que esta les permite elaborar dependiendo del medio ambiente que los rodea; así Kluckhohn nos dice que “cada cultura específica constituye una especie de plano para todas las actividades de la vida” (1949:23). Creando cada una su forma de vida, pero son los grandes cambios sociales, como la revolución industrial y tecnológica, que han afectado costumbres y formas de vida social. Esto por el deterioro indiscriminado del medio ambiente, debido en parte por el uso de la maquinaria que ha sido invento del hombre, así tenemos, fábricas liberando humo por los cielos,



derramando desechos tóxicos en mares y ríos, y propiciando la tala de árboles para la construcción de nuevas empresas contaminantes. Una de las causas que ha influido a que crezcan los problemas ambientales ha sido la falta de conciencia de la humanidad; desvirtuando la flora y fauna que coexisten indirectamente con las grandes ciudades industrializadas.

Fundamentación del problema

Las consecuencias del deterioro ambiental son producto de la falta de importancia que se da a la naturaleza y todo esto a raíz que las sociedades conforme han ido progresando en el sector científico y tecnológico, se han olvidado de la verdadera base del contexto en el que se ha vivido. “Los seres humanos no son meros productos de sus entornos, pero esos entornos tampoco son pura arcilla que puedan usar para darse la forma que quieran” (Eagleton, 2000:16). Esta problemática que existe con la falta del cuidado ambiental y el etnocentrismo que se está viviendo en las sociedades actuales, lo refleja de una manera muy precisa en la novela de Sepúlveda; por considerar a través de su narración, una denuncia social y una protesta hacia el asesinato de los entornos naturales, que muestra como el choque cultural ejercido entre los hombres que se consideran civilizados (urbanizados) frente a aquellos que viven acorde a la naturaleza (rurales) que los rodea y que les provee formas de vida sustentables.

La ligera lectura esta obra literaria da al lector un verdadero encuentro con la naturaleza. Sepúlveda realiza una concreta descripción del entorno en que se encuentra la selva amazónica ecuatoriana. Se observa a individuos de la cultura occidental penetrando por primera vez en un contexto selvático, por lo que deben adquirir nuevas habilidades para su sobrevivencia como lo es la caza, y valores como el respeto al vivir en contacto directo con la naturaleza. Tal cual le sucede a uno de los personajes principales de la obra, que en un lenguaje sencillo y simple lo describe a él y otros más que lo acompañan en los acontecimientos que le dan vida a esta novela, como hombres de ciudad, que han vivido bajo las comodidades tecnológicas.

Desarrollo

El espacio natural toma vida desde el inicio de la obra literaria. Cito:

El cielo era una inflada panza de burro colgando amenazante a escasos palmos de las cabezas. El viento tibio y pegajoso barría algunas hojas sueltas y sacudía con violencia los bananos raquíuticos que adornaban el frotis de la alcaldía. (Sepúlveda, 1989, p. 13).



La descripción densa del espacio con el recurso retórico de la metáfora y la hipérbole con la que Sepúlveda inicia la novela revela una hibridación de la naturaleza y el entorno dominado por los seres humanos. La muestra de las construcciones sociales sobre el medio ambiente es reflejado cuando los componentes naturales como el viento, el cielo, el burro y las hojas se encuentran alrededor de la alcaldía que es resultado de los parámetros que regulan el comportamiento de los individuos que residen en un espacio determinado.

En la geografía cultural, el espacio es tomado más allá de un entorno en donde se construyen las relaciones sociales sino que representa parte de las razones por las cuales se construyen las diferencias entre cada grupo social. Sauer propone un nuevo concepto bajo las características que se han mencionado anteriormente, el concepto de paisaje fue con el que comenzó la interpretación de la geografía cultural, y al contrario de la geografía física, Sauer maneja un naturalismo inmerso en el entorno.

La pertenencia de la geografía cultural al campo de la geografía física, incluso reconoce que la primera ha sido engendrada por la geomorfología y que su tarea consiste en estudiar las expresiones del aprovechamiento humano sobre la superficie, es decir, los rasgos visibles que se hallan en el espacio. (Hiernaux, 2006, p. 225).

Una característica del paisaje que desarrolla Sauer en su libro¹ es la participación de inteligencia. Se denomina la creación del paisaje como parte de la interacción de los grupos sociales que Sauer respalda una inteligencia y raciocinio por parte de ellos. En el estudio de etnográfico el antropólogo estudia la convivencia y el resultado que se observa en el paisaje como construcción del grupo étnico. En relación con la novela de Sepúlveda, al inicio él describe una intercomunicación con tres grupos sociales, el primero son los residentes de El Idilio que se ubican en el pueblo y sus actividades giran en los parámetros preestablecidos de la comunidad, donde existen empleos, trabajadores, una Alcaldía y por ende un alcalde, cabe destacar que en este grupo social esta presente la tecnología en el uso de armas.

Por otro lado, se encuentra el grupo indígena de los jíbaros que eran integrantes de los shuar pero sufren un exilio. Sepúlveda menciona “Los jíbaros. Indígenas rechazados por su propio pueblo, el shuar, por considerarlos envilecidos y degenerados con las costumbres de los apaches, de los blancos”. (1989, p. 17). Atraídos por los placeres y comodidades que observaban en la cultura occidental, los jíbaros son excluidos de las tradiciones de los shuar.



Los shuar, por el contrario de los dos grupos anteriores, presentaban una completa conexión con la naturaleza, ya que al compartir el mismo entorno, el medio ambiente y su estructura social se fueron entrelazando al grado de que lo shuar pudieron interpretar los deseos de la Selva, esto se muestra más adelante en la novela con la búsqueda de la tigrilla.

Esta obra literaria, es considerada dentro de la ecoliteratura, ya que el *leitmotiv* de la novela se centra en dar a conocer al lector el valor de la naturaleza y su convivencia con ella; tomando acciones generales del contexto de la selva amazónica. Sin embargo, existe también una crítica a esta corriente literaria, por lo que se tienen que respetar ciertos parámetros. De esta forma:

Ecocriticism takes as its subject the interconnections between nature and culture, specifically the cultural artifacts of language and literature. As a critical stance, it has one foot in literature and the other on land; as a theoretical discourse, it negotiates between the human and the nonhuman (Glotfelty, 1996: xix).

La ecoliteratura es usada para el análisis de los problemas humanos en conexión con los de la naturaleza, en la novela de Sepúlveda el personaje principal consideramos es la selva en sí, ya que en ella, se recae el peso de la trama. Uno de los personajes secundarios es Antonio José Bolívar Proaño, un hombre de pueblo que junto a su esposa, buscan residir en un lugar tranquilo y de paz: El Idilio. Pueblo lejano situado en la región amazónica. Sin imaginar que su vida cambiaría totalmente sus costumbres y pensamiento al convivir no sólo con un entorno selvático, sino con una tribu originaria del lugar, donde ocurrirán los fenómenos² del paisaje. Viniendo ellos –el matrimonio Bolívar- de un pueblo campesino donde la vida es totalmente diferente a vivir entre la selva; es en lo que nos introduce el autor en esta simbiosis entre el hombre y la naturaleza. Es la Selva quien le trae la pérdida de la esposa, atacada por la fiebre de la malaria, fallece tan pronto llegan a residir al Idilio; Bolívar al quedar viudo se confina a la selva misma.

Bolívar Proaño, sobrevive a la selva, gracias a su convivencia con los indios shuar, que le enseñan los secretos de ésta y es así como poco a poco va conociendo sus costumbres, soportar los torrenciales aguaceros, la gran cantidad de mosquitos, los monos y debe además, de cuidarse del peligroso tigrillo. Al ir conociendo las costumbres se da cuenta de las grandes diferencias entre ambas culturas, la más singular, es la práctica del beso en la boca entre los amantes. Cito:



Entre los shuar besar era una costumbre desconocida. Entre hombre y mujeres existían las caricias, por todo el cuerpo, y no les importaba si había otras personas. En el momento del amor tampoco besaban. Las mujeres preferirían sentarse encima del hombre argumentando que en esa posición sentían más el amor, y por lo tanto los anents que acompañaban el acto resultaban mucho más sentidos (Sepúlveda, 1989:82).

Estas diferencias, en base a una necesidad fisiológica entre las culturas, muestra que las vidas según el comportamiento o los significados de los actos, van a diferir según el entendimiento o la comprensión de grupo social, ejemplo ante ésta necesidad para el hombre como lo es, tener sexo. Las diferencias culturales entre este acto y el por qué se dan éstas según cada sociedad y por lo tanto entre los seres humanos, así nos lo explica Kluckhohn:

Cada cultura está saturada de sus propios significados (...) Algunas clases de conducta tienen manifestación en todos los seres humanos sin que cuente para nada la forma en que han sido educados. En cada individuo hay un "impulso" orgánico que le mueve a realizar cierta clase de actos. Pero a cada característica biológicamente dada se le atribuye una significación cultural (1949:210-211).

Así el acto sexual, va a diferir según el significado que cada uno le da. Sepúlveda nos muestra y da significación a estas diferencias, en su narración, de tal forma que Bolívar Proaño al pasar el tiempo con los Shuar, irá descubriendo todos los recreos y pormenores de la subsistencia en la región y vivirá apegado a estas costumbres como si realmente hubiera nacido ahí. El fijar su residencia en el Idilio, le trae situaciones inesperadas, como el convertirse en un asiduo lector de las novelas de amor, "pero del amor verdadero, de esas que hacen sufrir, sentir escalofríos, celos, mucha pasión y que provocan un llanto de sufrimiento". (Sepúlveda, 1989:112). Dice Bolívar Proaño.

Esta costumbre de leer novelas de amor, es gracias al dentista Robicundo Loachamin, un forastero que cada tanto visita a la comunidad para atender a la población, extrayendo dientes y muelas con herramientas no propias a la odontología, sin embargo se convierte también en el proveedor de las novelas que lee Bolívar Proaño, con las cuales intenta olvidarse de su mundo, de los crueles cazadores armados que visitaban la selva amazónica en busca del temerario tigrillo.

Esta obra literaria se convierte en un mensaje de protesta y de protección al medio ambiente, por que describe y narra la caza de una tigrilla alterada y devastada por el



asesinato de sus cachorros y el intento de homicidio del macho, un acto por demás reprobable y espeluznante para cualquier especie.

También en esta obra se logra apreciar una relación entre la literatura y la naturaleza, ya que Sepúlveda a través de la narración cruda de la selva y su relación con los pobladores indios y mestiza, va entretejer una trama donde la selva será quien guie esta narración.

Al mencionar a la selva, no sólo se refiere a un contexto natural donde sucede la trágica muerte de los cachorros de la tigrilla y la ausencia de sentido humano que se presenta en el Idilio. La selva resulta ser el protagonista de esta historia, ya que resulta ser un espacio vital que revela los problemas de la convivencia humana; parte de esa convivencia constituyen los conflictos ambientales¹. El texto refleja una concepción de la naturaleza muy amplia, abarcando desde los

hermosos paisajes selváticos que incluyen una hermosa flora y su majestuosa fauna, pero al mismo tiempo deja ver la falta de respeto hacia ella, por parte de los personajes mestizos.

La caza de animales resulta ser un problema natural bastante grave, que ha afectado desde nuestros bosques y selvas hasta los mares y ríos, su gran desarrollo se debe a la falta de ética que tiene gran parte de la humanidad conforme al valor ambiental, estudiosos del área de la ecología como lo son Baena y Halffter (2008) mencionan en su obra *Conocimiento actual de la biodiversidad* lo siguiente:

La extinción masiva de especies animales y vegetales asocia a la expansión de las poblaciones humanas no ha ocurrido en la últimas décadas. Desde fines del Pleistoceno el incremento de las poblaciones humanas se asocia a la extinción de múltiples animales (p. 264).

Un acontecimiento que da inicio para observar de una manera evidente el problema de la caza de animales, fue cuando Los indios shuar encontraron el cadáver de un extranjero en fase de descomposición, por lo que lo llevaron con el Alcalde del Idilio. Éste al ver que los indios traían el cadáver, pensó que ellos lo habían matado, fue una acusación sin sentido porque no se detuvo a analizar el acontecimiento que se estaba viviendo, en esa parte del texto se puede hacer un análisis sobre el etnocentrismo que presenta el Alcalde al ser un hombre occidental piensa que no todos los seres humanos



fuera de ese canon que él establece carecen de sentido común, por lo que supuso que los Shuar, por pertenecer a una cultura subalterna antes los mestizos, habían cometido ese homicidio.

Posteriormente se narra que Antonio José Bolívar Proaño hace una verdadera interpretación de la situación, debido a su convivencia con los Shuar por años, por lo que llega a la conclusión que el cadáver era de un extranjero que iba de cacería, sin embargo, este había sido asesinado por una tigrilla y todo esto porque el extranjero había matado a sus cachorros y herido a su pareja.

¡Gringo hijo de la gran puta! Mire las pieles. Pequeñas, inservibles. ¡Cazar con lluvias encima, y con escopeta! Mire las perforaciones que tienen. ¿Se da cuenta? Usted acusando a los shuar, y ahora tenemos que el infractor es gringo. Cazando fuera de temporada, y especies prohibidas. (Sepúlveda, 1989, p. 30).

Bolívar Proaño al inferir que el extranjero había sido el causante de la caza de los cachorros, expreso que la temporada de caza todavía no empezaba, sin embargo, el extranjero no respeto esa norma que se tenía en El Idilio, por lo que tuvo graves consecuencias como lo fue la muerte de él mismo a causa de la fuerza de la naturaleza, que ni la inteligencia del ser humano pueden vencer, ya que el extranjero llevaba con él una escopeta; un objeto hecho por el hombre, sin embargo no pudo salvarlo de la bestialidad de la tigrilla.

Es de gran relevancia hacer énfasis en el aspecto de la falta de conocimiento que tenía el extranjero sobre la selva ya que siendo un hombre con una cultura diferente a la tradicional amazónica desconocía los peligros que podrían existir. En la cita también se menciona “especies prohibidas”, por lo mismo, se trata del resguardo de la fauna de la amazona. “La relación ser humano-naturaleza-medio ambiente resulta tan significativa para el desarrollo de algunas historias que merecen una mirada más atenta” (Walczak, 2013, p.150). Así resulta el caso de esta novela donde se expone el cuidado que se ha perdido para la naturaleza por parte de algunos seres humanos.

En el caso de los Shuar, que coexistían día a día con la selva, tenían más desarrollado el valor de respeto hacia la naturaleza, ya que como puede pasar con cualquier compañía humana, se aprende a convivir de una manera sana, donde ambos lados salgan beneficiados. “El hombre contempla a la naturaleza, sin dominarla”. (Carmona, 2012, p.19). Los Shuar sirviéndose de los frutos que se dan en la selva y la misma selva



coexistiendo serenamente con el pueblo indígena. Sin embargo, esa relación que menciona Walczak de ser humano-naturaleza-medio ambiente se plasma de igual manera en una forma negativa, como también se logra apreciar en la novela, con la causa de la muerte de los tigrillos, donde el extranjero no ve la importancia de una especie en el ecosistema, tampoco logra apreciar el arte plasmado en la vida de cada individuo. Por el contrario, en él reencarna la barbarie humana y antepone sus intereses personales a todo lo que le rodea.

Cabe destacar que el antagonista de esta novela no es solamente es el extranjero cazador, sino todo personaje que no busca el bienestar de la selva y los que viven en ella. Siendo una novela al considerarla parte de la corriente literaria, ecoliteratura, plasma que el personaje principal es como dijimos la selva, esta simboliza más que un contexto, es la selva virgen del amazonas, que representa su vitalidad con los aguaceros, los mosquitos, el río y una tigrilla deshecha por la pérdida de sus cachorros y agonía de su pareja. Todas estas situaciones se engloban a la propia historia de una cultura, la cual se ha de definir por muchos aspectos. “La cultura sugiere una dialéctica entre lo artificial y lo natural, entre lo que hacemos al mundo y lo que el mundo hace de nosotros. (Eagleton, 2000, p.13). La selva va estructurando esa cultura que aprendieron los shuar, por eso cuando Bolívar Proaño pasó tiempo con estos indígenas, aprendió a ser interprete de los símbolos que expresa la selva.

Teniendo en cuenta que la línea de investigación que es utilizada es la ecoliteratura, según Walczak (2013) cuando se trata de la naturaleza en la literatura, hay que ver más allá del mero análisis de la naturaleza, ya que es una conminación de simbolismo, en la cual se enlazan muchas aptitudes que han tenido civilizaciones pasadas y que algunas las siguen llevando acabo. Asumir el “relato de la naturaleza” supone un esfuerzo por huir del antropocentrismo y por narrativizar las experiencias, que a veces es llevado a cabo por escritores como lo es Sepúlveda. El mensaje en sí, de esta corriente literaria se basa en exponer los problemas ambientales que se están viviendo, también es un medio de hacer conciencia ambiental.

Como una forma de vida que parte de la cultura de los habitantes de la selva. Para algunos estudiosos como Geertz (2003), la cultura “consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas tales como señales de conspiración y se adhiere a éstas, o percibe insultos y contesta a ellos” (p.25). Así se mostraba con la cuestión del acto sexual tan diferente en costumbres entre



los mestizos y los shuar. Para seguir con el análisis de la novela *Un viejo que leía novelas de amor*, es fundamental dilucidar la definición del concepto de cultura y la relación propiamente con la naturaleza y la literatura.

Para Eagleton, la definición de cultura va compaginado al ego del ser humano, quien trata de embonarla más al pensamiento que a la relación con la naturaleza, lo expone de esta manera:

La naturaleza ya no es la sustancia del mundo, sino la sustancia amenazadoramente apetitiva del ego. Como cultura, naturaleza también significa las dos cosas, lo que nos rodea y lo que yace dentro de nosotros; los ciegos impulso anteriores se pueden equiparar fácilmente a las fuerzas anárquicas del exterior. (2000:17).

Conclusiones

La naturaleza como parte de la cultura tanto está en las cosas externas como lo son la sociedad y los cánones que imponen, como el que se impone en una pareja joven, considerando se debe tener hijos y si no es así, se acusa a la mujer de estéril. Sin embargo también, logra afectar de manera interna, como le sucedió a Bolívar Proaño, que en afán de querer tener descendencia se vió en la incómoda situación de cambiar de contexto a uno más aislado, creyendo así, vendrían los hijos a su matrimonio; pero no fue la mejor solución pues su mujer encontró la muerte antes de concebir el deseado hijo, "El gran problema de la adaptación personal al ambiente sociales el de encontrar una conducta que satisfaga al individuo y que, al mismo tiempo, satisfaga a otras personas o que al menos les resulte soportable" (Kluckhohn, 1949, p.234). Que no favorece en este caso a Bolívar.

Esta novela, tiene como propósito hacer ver a sus lectores el gran problema ambiental que existe, y también objetivar la convivencia de individuos pertenecientes a diferentes culturas en un mismo espacio natural. En el contexto actual se están presentando una gran diversidad de problemáticas ambientales, tanto como las que se mencionan en un nivel literal a lo largo de la novela, como otras que se perciben en un nivel alegórico. La finalidad de este estudio es enfatizar las irregularidades que comete el ser humano contra a la naturaleza y las repercusiones que tiene sobre él mismo. Lo primordial es ver por la preservación que queda objetivado por el autor, mostrando su preocupación por la consecuencia de la falta del valor y de respeto a la naturaleza.



Notas

1 *Morphology of Landscape*

2 Los fenómenos que componen un área no sólo se clasifican, sino que están asociados o son interdependientes. Descubrir la conexión de los fenómenos y su orden es un tarea científica, que según nuestra postura es la única a la que debe dedicarse la Geografía. (Sauer, 1995, p. 96).

Referencias Bibliográficas

Baena, M. L. y Halffter, G. (2008). *Extinción de especies*. En M. L. Baena (Ed. J. L. Acosta) Capital Natural de México volumen 1 Conocimiento actual de la biodiversidad (pp. x) D.F. México: Comisión Nacional para el conocimiento y uso de la Biodiversidad.

Carmona, G. L. (2012). *ECOLOGICÓN Ecoliteratura en Alfonso Reyes*. Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Eagleton, T. (2000). *La idea de la cultura*. Barcelona, España: Paidós.

Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Editorial Gedisa, S.A. Glotfelty, C. y Fromm, H. (1996). *Introduction: Literary Studies in an age of environmental crisis*. En C. Glotfelty (Ed. Fromm, H), *The Ecocriticism Reader* (pp. xv) Athens, Georgia: The University of Georgia. Recuperado de: <https://bit.ly/2KljudZ>

Hiernaux D. y Lindón A. (2006). *Tratado de Geografía Humana*. Recuperado de: <https://bit.ly/3mPa3qd>

Kluckhohn, C. (1949). *Antropología*. D.F, México: Fondo de Cultura Económica.

Sepulveda, L. (1989). *Un viejo que leía novelas de amor*. Ciudad de México, México:

Tusquets. Walczak, G. (2013). *La selva como espacio de abusos múltiples*. Una ecocrítica de dos novelas mexicanas. Encuentros ISSN. Recuperado por <https://bit.ly/34LH0xo>



Lo poético del azar y la idea de fantasmagoría en Clément Rosset.

Sonia Viramontes Cabrera

Resumen

La diferencia entre la poética y lo poético nos dice Ana María Leyra en su libro *Poética y transfiguración*, publicado en Madrid en 1995 por la editorial Fundamentos, consiste en que el primer término está vinculado al quehacer artístico, y lo poético a una manera de valorar que el poeta descubre y nos transmite en su obra. De manera que si lo poético es aquello que nos aleja de la prosa del mundo, entonces la búsqueda del valor del azar es un ejercicio que se basa en la energía de las vivencias. Existe en cada uno de nosotros la ligera sospecha de que el absurdo ronda en nuestros pensamientos debido a que "la sublime indiferencia del universo" como diría Borges es más el producto de la existencia del azar, que la preexistencia de un mundo organizado y planeado por un ser superior.

Clément Rosset es un filósofo francés contemporáneo que explora esa idea de manera clara y concisa a lo largo de su obra. La idea de la ponencia es mostrar que su pensamiento sobre el azar se recoge bien en la forma artística, ésta revela como ninguna el impredecible rumbo de lo que existe, la profunda incertidumbre de la vida y el vigor que eso produce en los estados de ánimo. El arte señala Rosset es el mejor vehículo a la mirada de lo real, su poética (su quehacer artístico), deja ver el valor que cobra la idea de azar como rasgo distintivo de todo lo que viene a la existencia.

Palabras clave

Poético; Poética; Azar; Arte; Rosset.

La diferencia entre la poética y lo poético nos dice Ana María Leyra en su libro *Poética y transfiguración*¹, consiste en que el primer término está vinculado al quehacer artístico, y lo poético a una manera de valorar que el poeta descubre y nos transmite en su obra. De manera que si lo poético es la forma en que el artista valora todo lo que se manifiesta delante de sus sentidos, entonces lo que hay es una especie de ruptura entre la prosa del mundo y aquello que nos aleja de ella al percibirla. Ese modo de ver y de acercarse que tiene el poeta, buscará materializarse en una forma concreta que le dé valor al encuentro azaroso de su mirada y a la comprensión de un ejercicio que se basa fundamentalmente en la energía de las vivencias.



A pesar de los esfuerzos enormes de la razón por mostrarnos un mundo ordenado, existe en cada uno de nosotros la ligera sospecha de que el absurdo y el caos ronda en el fondo de nuestras vidas, debido a que "la sublime indiferencia del universo" como diría Borges, es más el producto de la existencia del azar, que la preexistencia de un mundo organizado y planeado por un ser superior. Las afortunadas coincidencias que hacen de nuestro planeta un lugar habitable, se revela cada día con más fuerza como el resultado de azares venturosos que cómo el diseño de un plan perfecto trazado cuidadosamente para los seres vivos.

No es lo mismo acercarse al mundo desde la idea del orden, que desde la idea del azar. La perspectiva de las cosas no se ve igual desde la valoración de un plan perfecto que desde la fascinación de un mundo que ha nacido y crecido en la combinación azarosa. Frente a la primera representación el mundo se ofrece como un gran libro que puede leerse de principio a fin, y en la segunda idea, como algo inaprehensible que está cambiando permanentemente y de lo que se puede saber muy poco, salvo que está sucediendo.

Clément Rosset, filósofo francés contemporáneo, que reflexionó por mucho tiempo sobre la idea de *lo real*, y en la que profundizó bastante, dijo entre muchas cosas interesantes, que *lo real*, es eso que somos y nos rodea, eso que está delante, detrás, encima y debajo de nuestros ojos, y que se muestra en todo su esplendor. *Lo real* no se oculta a la mirada, pero por una extraña facultad humana se puede hacer que lo que vemos se transforme «en otra cosa», es decir, en algo distinto a lo que es en realidad.

Estos desdoblamientos no se producen en lo real, sino en el pensamiento, y por alguna retorcida razón, se cree que lo que pensamos sucede de igual manera en la realidad. Pensemos por ejemplo en las líneas que trazamos entre una estrella y otra cuando volteamos al cielo, primero hay que poner un punto a partir del cual ver, porque no se puede ver nada sin las marcas que delimitan nuestro horizonte, para ver algo, primero hay que enfocar un punto y desde ahí nos desplazarnos por el espacio hacia lo que está más próximo o más lejano, hacia lo más grande o lo más pequeño. Para ver las estrellas en el cielo, podemos ubicar a la Osa Mayor, esa especie de cacerola de 7 estrellas a la que llamamos constelación. Las líneas imaginarias que trazamos entre una estrella y otra no es algo que esté ahí en el cielo, sino en nuestra manera de verlo, de otro modo, nos parece que todo es caótico y que está en desorden. Y aunque parezca extraño, no vemos nada. Luego por una extraña necesidad de que las cosas estén en orden,



atribuimos el orden de nuestro pensamiento al cielo, y aceptamos sin chistar que así son las cosas en lo real.

Si todo quedara en las líneas imaginarias que trazamos entre las estrellas, no habría problema, pero esa forma de ver la aplicamos a todo lo que existe, y entonces las cosas se complican más para nuestro entendimiento, pues aparecen las disonancias cognitivas entre lo que vemos y lo que se muestra como real. En nuestra vida concreta por ejemplo, nos percibimos como niños primero, luego como adolescentes, como adultos después, y como ancianos más tarde. En ese esquema de crecimiento vital no sabemos con exactitud el día y la hora en la que pasamos de una etapa a otra, en nuestra biografía imaginaria están identificadas esas etapas con un sistema de referencia que ha establecido que fuimos niños hasta cierta edad, adolescentes en otra y que finalmente llegamos a ser adultos cuando cumplimos ciertos años. El ajuste que hacemos entre nuestra edad física y nuestra edad psicológica es también parte del sistema de referencia con el que nos identificamos, y funciona «lógicamente» hasta que aparece algo que lo pone en crisis. Veamos, no somos conscientes de cómo se ha ligado una etapa con otra hasta convertimos en lo que somos ahora, lo real del tiempo nos atraviesa y sin elegirlo, crecemos y nos hacemos mayores. El cuerpo nos va cambiando y nos lleva hasta edades que a veces no son nuestro mejor deseo. Pero gracias al sistema de ajuste entre la edad física y la edad psicológica vamos taponeando las fisuras que se generan en el sin fin de experiencias que conforma nuestra vida. Nos identificamos en una estructura unitaria que sostiene todo lo que somos. Por ejemplo de nosotros no sabemos nada de cuando éramos bebés, salvo lo que nos cuentan nuestros padres o las fotos que se conservan de nuestro cuerpo en ese tiempo. Pero en la memoria de las personas que recuerdan las frases que decíamos a esa edad, o en las fotos que alguien ha guardado, no estamos nosotros propiamente, sino una percepción del tiempo y del espacio que está más allá del terreno de nuestra propia realidad. Y aquí entramos propiamente en el tema de lo que Rosset² llama fantasmagorías.

La memoria y la imaginación son dos «emplazamientos modelo» de la realidad. La realidad que somos incapaces de percibir en presente, la podemos «recuperar» mediante la memoria y la imaginación, dice Rosset que eso que ya no existe y que está ausente, se puede sostener con el apoyo de la memoria como lo demuestra Leibniz en su *Discurso de metafísica* (filósofo, teólogo y matemático alemán). Pensar que algo ausente se puede hacer presente mediante la memoria, es un pensamiento que puede alentar la idea de superstición o la creencia en fantasmas.



Rosset sostiene que lo real siempre supera las descripciones intelectuales, y que su llegada desbarata las anticipaciones que se hayan podido imaginar, mostrándolas generalmente como erróneas. Frente a lo real el hombre acude a la producción de dobles, no puede no prever ni recordar en su relación con el mundo. Pero entre esas duplicaciones que el hombre hace del mundo habría una distinción entre dobles buenos y dobles malos por decirlo de una manera simplista y muy didáctica.

A los dobles buenos Rosset los llama *dobles de duplicación*, son dobles que remedan los modelos sin atentar en absoluto contra la integridad de los originales de los que son copias. Y a los dobles malos los llama *dobles de sustitución* porque tienen la función de eliminar el original haciéndose pasar por él gracias a un efecto de alternativa que refleja una realidad artificial. De estos últimos hay muchos ejemplos en la ciencia y en la filosofía, pongamos uno para ilustrar, en el prólogo a la segunda edición de *Crítica de la razón pura*, Kant dice lo siguiente:

“Cuando Galileo hizo bajar por el plano inclinado unas bolas de un peso elegido por él mismo, o cuando Torricelli hizo que el aire sostuviera un peso que él, de antemano había puesto equivalente al de un determinado volumen de agua, o cuando, más tarde, Stahl transformó metales en cal y ésta de nuevo en metal, a base de quitarles algo y luego devolvérselo, entonces los investigadores de la naturaleza comprendieron súbitamente algo. Entendieron que la razón sólo reconoce lo que ella misma produce según su bosquejo”³

Kant refiere que las leyes de la naturaleza no están en la naturaleza, sino en la razón que ha puesto esos principios ahí para obligarla a que responda sus preguntas. De modo que el «orden natural» no está en la naturaleza real, sino en la razón que impone leyes a la naturaleza para poder encontrar ahí, lo que ella misma coloca. Hay un reflejo de una realidad-real, en beneficio de un sustituto más dócil para la razón. El azar que se ha combinado para darle existencia a todo lo que existe, se entierra en un doble de sustitución que elimina el original haciéndose pasar por él.

El doble de duplicación sería la forma artística, que en ningún momento pretende sustituir lo que existe, sino exaltar en su poética, la revelación del azar. La idea aquí es mostrar que el pensamiento del azar, se recoge bien en la forma artística, y que ésta revela como ninguna el impredecible rumbo de lo que existe, la profunda incertidumbre de la vida y el vigor que eso produce en los estados de ánimo. El arte señala Rosset es el mejor vehículo a la mirada de lo real, su poética (su quehacer artístico), deja ver el



valor que cobra la idea de azar como un rasgo distintivo de todo lo que viene a la existencia.

Creemos ver en ideas o imágenes creadas por la imaginación lo que no existe, cuando vemos una fotografía de cuando éramos pequeños no vemos más que el reflejo de una ausencia de nosotros mismos, ese niño o niña ha escapado o como diría Proust en *En busca del tiempo perdido*, el tiempo se ha perdido, y se «recupera como algo que se ha ido», y de ninguna manera como algo que quiera suplantar a lo perdido.

Cuando Pessoa a través del poema que atribuye a Alberto Caeiro dice lo siguiente:

*El misterio de las cosas, ¿dónde está?
¿Dónde está que no aparece
al menos a mostrarnos que es misterio?
Porque el único sentido oculto de las cosas
es que no tienen ningún sentido oculto
Sí, esto es lo que mis sentidos aprendieron solos:
las cosas no tienen significación: tienen existencia.
Las cosas son el único sentido oculto de las cosas.⁴*

En el poema no se revela el misterio de las cosas, sino que las cosas viven en el misterio de la existencia, en un lenguaje apofántico se dice que las cosas tienen existencia, pero no significado. Y de la existencia de las cosas sólo se puede decir que existen, pero nada más. En la poética de Pessoa lo más importante no es lo que se dice, sino decir que de las cosas casi no se puede decir nada: salvo que existen. En el poema hay una visión del mundo que se materializa en un lenguaje que empuja lo indeterminado del azar, es un pensamiento que deja ver lo discontinuo, y que encierra un saber sobre lo impredecible y el vacío de la existencia.

El arte como analogía del azar de todo lo que existe, de formas indeterminadas e impredecibles que encuentran la manera de no develar ningún misterio. Beckett ofrece en *Final de Partida* un diálogo en el que Clov uno de sus personajes, delinea con precisión la imposibilidad del azar, dice:

CLOV (mirada fija, voz monocorde): Terminó, se terminó, va a terminar, quizá esté por terminar. (Pausa.) Los granos se unen a los granos, uno a uno, y un día, de pronto, forman un montón, un pequeño montón, el imposible montón. (Pausa.)⁵



El tema del diálogo es la imposibilidad, el inconveniente de algo que no tiene un número de determinado, la indeterminación del montón que hace imposible definir el montón completo, porque nadie sabe cuál es el número de granos que completa el montón, de manera que nunca podrá completarse algo que está destinado a la incompletud, a la imposibilidad de ser consumado cabalmente. En un diálogo que parece absurdo se muestra la existencia del azar indefinido que atraviesa todo lo que existe.

Igual que en el poema se expresa que no se puede decir nada sobre la existencia de las cosas, salvo que existen. Hay también en Beckett una renuncia a explicar y a determinar lo que es un montón, la abdicación a poner un límite se hace explícita y aparece de manera diáfana: lo poético del azar.

Notas

Leyra, Ana María, *Poética y transfiguración*, Fundamentos, Madrid, 1995

² Rosset, Clément, *Fantasmagorías seguido de lo real, lo imaginario y lo ilusorio*, Abada, Madrid, 2008

³ Kant, Immanuel, *Crítica de la razón pura*, Gredos, Madrid, 2010, p.18

⁴ Pessoa, Fernando, *Poesías completas de Alberto Caeiro*, Pretextos, Madrid, 1997, p. 149

⁵ Beckett, Samuel, *Final de partida* en la página electrónica de la Secretaría de Educación del Estado de Coahuila <http://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Beckett,%20Samuel%20-%20Final%20De%20Partida.pdf> (consultada 28/noviembre/2019)



O aluno daltônico e as aulas de arte: Uma reflexão na prática.

Francisco Azevedo
Marcílio de Souza Vieira
Marcos Andruchack
Gliciane de Azevedo

Resumo

Propomos neste artigo uma reflexão sobre a relação entre a aula de arte e o aluno daltônico. Pensar sobre o surgimento dos mais diversos questionamentos e como reconhecer o aluno acometido por essa deficiência e de como ampliar e fortalecer as atividades práticas de maneira que o mesmo possa sentir-se parte do meio onde está sendo inserido, atentando para a relação entre professor-aluno-escola-família. A experiência com um aluno daltônico do 8º ano do ensino fundamental é assunto principal da construção desse trabalho. Relacionaremos a deficiência do mesmo com a história da arte, onde grandes artistas conviveram, durante toda sua vida, com essa deficiência, muitas vezes sem saber, tiveram seu nome marcado na história. Também discutiremos sobre os avanços tecnológicos que podem possibilitar a mudança da realidade desse aluno e o seu processo de ensino- aprendizagem.

Palavras chave

Daltonismo; Arte; Aluno.

Abstract

We proposed in this paper a reflection on the connection between the art class and a color blind student. We reflected on the emergence of the most diverse questions about how to identify the student affected by this deficiency and how to develop practical activities so that he can feel part of the environment where he is being inserted, paying attention to the link between teacher- school- family. The experience with a color blind student of the 8th year of primary education is the main subject of the construction of this work. We related his deficiency with the history of art, in which great artists who lived throughout their lives with this deficiency, often without knowing it, had their names marked in history. We also reflected on the technological advances that make it possible to change the reality of this student and his teaching-learning process.

Keywords

Color; Blindness; Art; Student.



O aluno daltônico um desafio ao professor de Artes Visuais

No presente artigo, serão apontados questionamentos sobre a relação aluno-professor, tendo como cenário o espaço escolar e, mais especificamente, as aulas de Artes Visuais e as relações professor-aluno e aluno daltônico x alunos colegas de sala e as possíveis interações dos mesmos com a família. Para isso, usaremos como objeto de estudo um aluno do 8º ano do ensino fundamental de uma escola de rede municipal de ensino, situada no Brasil, na cidade de Goianinha/RN e as situações de sala de aula de artes com o mesmo.

É sabido que, desde o início da existência da escola, muitos fatores que se caracterizam como obstáculos tem se feito presente e, com eles, a dificuldade para se promover uma educação de qualidade. Entre essas dificuldades, as deficiências físicas, mentais e visuais são exemplos a serem citados e as poucas adaptações feitas no ambiente escolar tem tentado viabilizar uma melhora na maneira como essa educação pode se tornar igualitária.

Portadores de necessidades especiais são todos os indivíduos com algum desvio: deficientes visuais, deficientes físicos, deficientes auditivos, pessoas com problemas de conduta. (Ferreira, 2010 p.60).

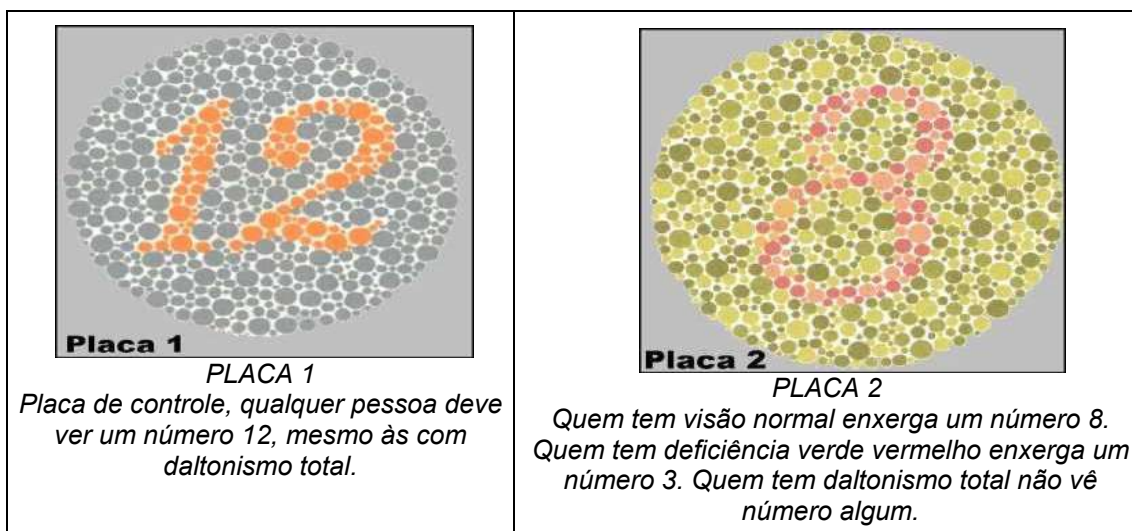
Então para viabilizar as possibilidades de ensino, aprendizagem e inserção desses sujeitos, podemos criar rampas, elevadores e cadeiras adaptadas, por exemplo, para deficientes físicos, mas como vencer a barreira ou buscar possíveis soluções para identificar e tornar um aluno daltônico parte do meio em que está sendo inserido, quando se trata principalmente das aulas de arte na rede básica de ensino? A Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB, 2017, p.9), em seu artigo 3º, fala de “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” mas como permitir que um aluno daltônico se iguale às condições de seus colegas de sala a fim de, por exemplo, poder apreciar uma obra de arte que lhe foi apresentada, se o mesmo só terá condições de falar daquilo que ele enxerga e que é diferente dos demais? E como compartilhar isso com a turma que o mesmo faz parte? Não seria abstrato demais num processo de interação entre esse aluno e sua turma? E quais condições, baseado na Lei de Diretrizes e bases, poderia a escola ou o estado propor para que esse aluno daltônico pudesse ser inserido com condições de enxergar o mundo escolar à sua volta como os demais?

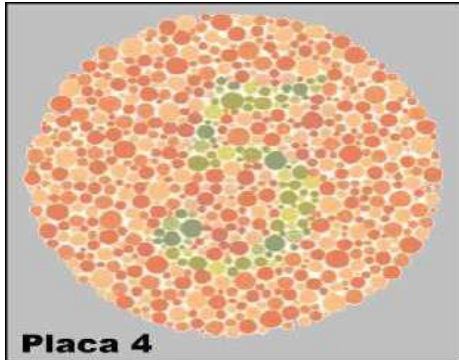
É fato que todos enxergamos de maneiras diferentes, com tonalidades diferentes, mas o Daltonismo, discromatopsia congênita, trata-se de defeitos de visão cromáticas, que



ocorre, na maioria das vezes, em homens. “Discromatopsia” é um termo usado para designar qualquer tipo de defeito de visão de cores. A expressão “daltonismo” é popularmente usada como sinônimo de discromatopsia, em referência ao químico John Dalton, 1766- 1844, que tinha protanopia (um tipo de discromatopsia) e foi o primeiro cientista a estudar o assunto (Bruni; Cruz, 2006).

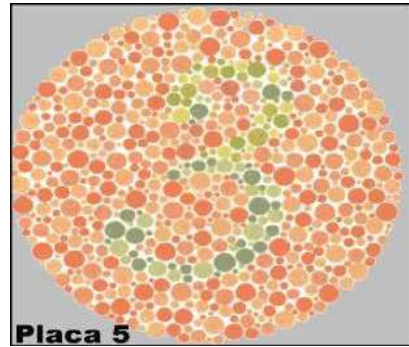
Alguns testes desenvolvidos podem contribuir para que qualquer pessoa possa descobrir se possui essa deficiência na visão. O Teste de Ishahara é um dos usados para detectar se alguém é deficiente, o teste consiste na análise de lâminas composta por pequenos pontos coloridos, onde, em seu centro, pontos formam um determinado número, que deve ser identificado por quem o enxerga. Na internet¹, podemos encontrar vários sites que disponibilizam imagens que servem para que se possa identificar se uma pessoa é daltônica e, até mesmo, que tipo de Daltonismo você possui, como os exemplos seguintes.



**Placa 4**

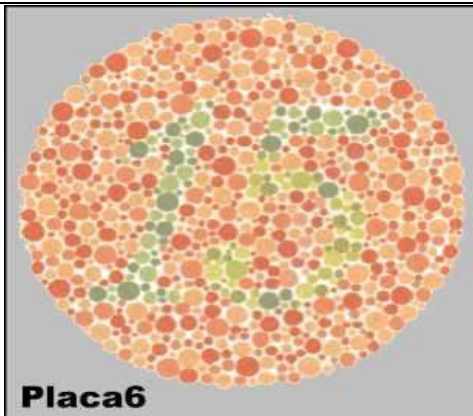
PLACA 4

Quem tem visão normal enxerga um número 5. Quem tem deficiência verde vermelho enxerga um número 2. Quem tem daltonismo total não vê número algum.

**Placa 5**

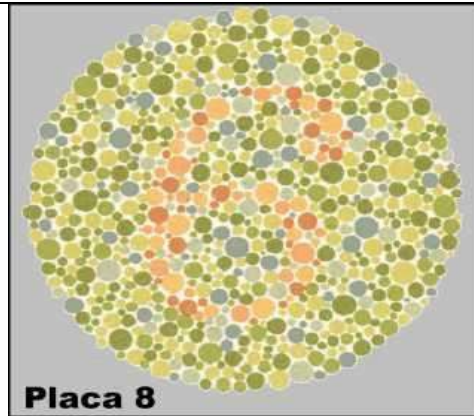
PLACA 5

Quem tem visão normal enxerga um número 3. Quem tem deficiência verde vermelho enxerga um número 5. Quem tem daltonismo total não vê número algum.

**Placa 6**

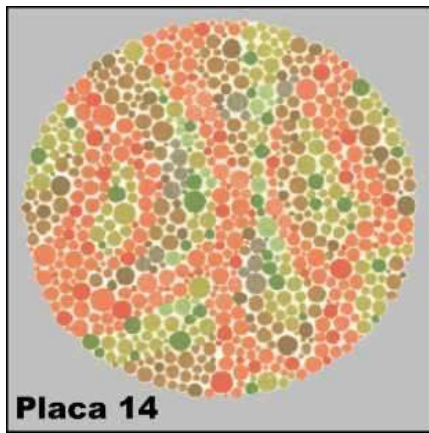
PLACA 6

Quem tem visão normal enxerga um número 15. Quem tem deficiência verde/ vermelho enxerga um número 17, quem tem daltonismo total não vê número algum.

**Placa 8**

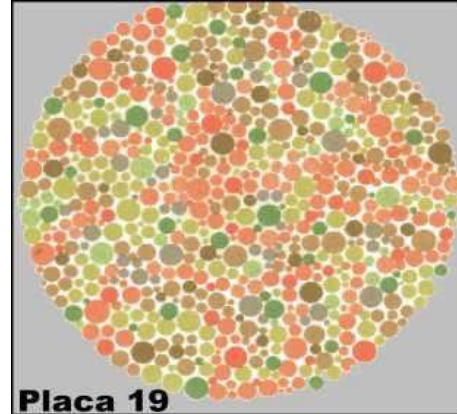
PLACA 8

Quem tem visão normal enxerga um número 6. Quem é daltônico provavelmente não enxergará esse número.

**Placa 14**

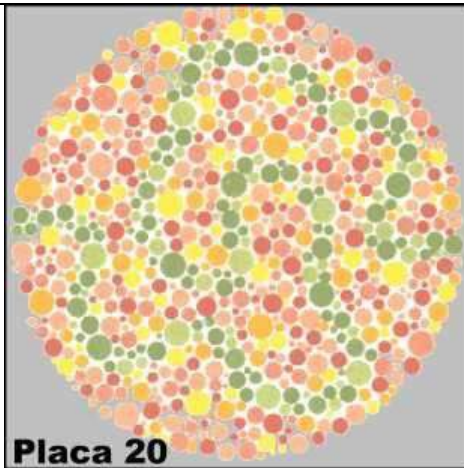
PLACA 14

Quem tem visão normal não deve identificar número algum, quem tem deficiência verde/vermelho enxerga um número 5. Quem tem daltonismo total não deve identificar número algum.

**Placa 19**

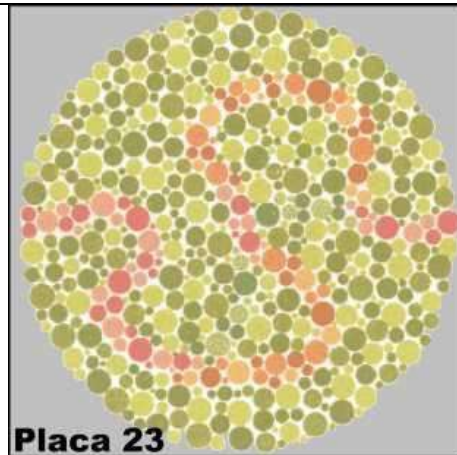
PLACA 19

Quem tem visão normal não deve identificar linha alguma. Quem tem deficiência verde/vermelho deve enxergar a linha tortuosa, dependendo da gravidade. Quem tem daltonismo total não deve enxergar linha alguma.

**Placa 20**

PLACA 20

Quem tem visão normal, consegue enxergar uma linha tortuosa verde. Quem tem qualquer tipo de daltonismo não consegue enxergar nenhum tipo de linha corretamente

**Placa 23**

PLACA 23

Quem tem visão normal, consegue enxergar uma linha tortuosa vermelha e laranja. Quem tem daltonismo não consegue enxergar linha tortuosa corretamente.

Algumas situações, que envolvem esse aluno daltônico, podem impossibilitá-lo de se relacionar e interagir com seus colegas de sala e sua família e esses fatores podem interferir em sua aprendizagem, em participar das aulas, enfim, de estabelecer boas relações com o meio em que está inserido. A arte tem a capacidade de promover interação e desenvolver o processo de socialização entre os indivíduos, compreender cada necessidade e possibilitará ao professor de Arte um melhor planejamento que se adeque as necessidades da turma, de cada aluno:



A arte possibilita a integração dos portadores de necessidades especiais à sociedade, uma vez que vai facilitar também o desenvolvimento cognitivo. Observa-se que muitos alunos conseguem uma melhor verbalização, desenvolvem habilidades estimulados por atividades artísticas, e conseguem adquirir um posicionamento social, possibilitando sua inclusão no mundo em que vivem... Considerando o desenvolvimento por meio da arte como fator fundamental para qualquer criança, e, especialmente, para os portadores de necessidades especiais, as artes visuais, a expressão corporal, as artes cênicas, a música e o artesanato deverão estar sempre presentes na tentativa de incluí-los na sociedade e fortalecer a identidade dessas pessoas, uma vez que esse aluno tem sempre a sensação de ser excluído, porque na maioria das vezes a sociedade o trata como incapaz. (Ferreira, 2010, p. 60).

Assim como disse ferreira (2010), a arte tem a capacidade de integrar, facilitar, incluir e fortalecer identidades de pessoas portadoras de necessidades especiais e isso é um grande norte para o professor que terá a oportunidade de permitir e facilitar o contato do aluno com a arte. Nas artes visuais, com a pintura, o desenho, a escultura, a fotografia, o cinema, como integrar um aluno que possui problemas de visão, como o já citado, daltonismo? Como falar de cores para alguém que possui uma maneira de enxergar o mundo com outras cores?

A experiência e as primeiras indagações

Emersom é um aluno de 13 anos, do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal situada na zona rural, da cidade de Goianinha/RN. Em seu ensino fundamental I, em que teve contato com seus primeiros professores polivalentes, também vivenciou seus primeiros momentos com a Arte na escola e por seus professores não saberem que o mesmo era daltônico, sempre acharam estranho quando o aluno utilizava-se de cores diferentes dos demais para colorir seus desenhos, mas a ideia de que tudo na Arte é possível, prevaleceu e, não houve questionamentos sobre esse fato com o aluno ou com a própria família.

Ao chegar ao fundamental II, em um mundo novo, repleto de novidades, novos amigos, muitos professores, agora cada um de uma área específica, seu professor, formado e Artes visuais possui, além da turma de Emersom, outras 9, da mesma escola e também terão às aulas com o mesmo professor, duas aulas semanais. Dois anos se passam, até que em meio a uma determinada aula prática de desenho, o aluno já citado pergunta para o seu colega qual cor deve usar para usar em sua atividade, de imediato, o aluno



é advertido de que cada aluno deve pintar da maneira que achar mais correto. Seu amigo logo responde: “Como ele vai saber quais as cores se ele é daltônico?”

Dezenas de questionamentos perpassam a mente do professor, nesse momento, se o mesmo não tiver conhecimento do que se trata e de como intervir diante de tal descoberta.

Diante dessa nova descoberta, o coordenador pedagógico é questionado se já era de conhecimento da história de Hemerson, e o mesmo também não sabia. A direção escolar afirma que os pais haviam pedido para que seus colegas não soubessem do fato para que ele não se sentisse constrangido na escola. Mais tarde, em uma conversa com o aluno, é revelado que descobriu aos 11 anos de idade, quando foi à uma consulta ao oftalmologista e seus pais revelaram que Hemerson tinha um primo distante que era daltônico e, após alguns testes, o menino é diagnosticado com a deficiência. Revelou que, no início, ficou muito assustado, mas logo aceitou. Afirmou que nunca falou aos seus professores por achar que não havia necessidade, já que seus colegas o ajudavam. O aluno, como o mesmo afirmou, pode até ter aceitado, mas quanto ao professor, a sensação de decepção, por não ter dado atenção e trabalhado como deveria com esse aluno, será algo que fica como marca. E as experiências em arte, vividas por esse aluno, quais lhe tocaram de maneira positiva e significativa? E quais o frustraram por comentários indesejáveis de seus colegas ou professores diante de suas limitações? Larrossa (2002) explica sobre o processo de experiência e como ela perpassa por nós de maneiras diversas, significativas ou não, diante de um mundo que nos invade com tantas informações, boas e ruins e sobre aquelas que toca o indivíduo.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (Larrosa, 2002, p. 154)

A arte com a suas capacidades lúdicas de fascinar o mundo pode transformar vidas. A Arteterapia pode, sem dúvida alguma, ser um dos grandes exemplos de trabalho que envolve pessoas com as suas inúmeras deficiências, sejam física ou psicológicas. Da mesma forma que na escola, a Arte, muito embora, tenha sua função conteudista, onde o aluno deverá ser contemplado por um determinado leque de conceitos e conteúdos,



as atividades práticas, que permeiam esse desenvolver nas aulas de arte, o permitirá se identificar, se aproximar ou aprender e desenvolver determinadas técnicas pelas quais ele ou ela tem afinidade. Mas para que isso aconteça, é preciso que haja conexões desses alunos com a arte de maneira que essas informações sejam significativas e que esse aluno se sinta tocado.

Em Abril de 2018, a turma de Hemersom, junta-se ao professor de Arte para trabalhar o tema “Cores além do horizonte”, onde a turma se dividir em dois grandes grupos, para, durante 30 dias observar o nascer ou o pôr do sol e registrá-lo com uma fotografia que deverá ser, posteriormente, impressa e exposta na feira de ciências no mês de Novembro, e assim foi feito. A proposta da atividade era observar a grande variação de cores promovida por meio da luz refletida sobre as coisas, como os vários tons iriam aparecendo e modificando a cor de tudo que estivesse ao alcance da vista deles. Assim como fazia o pintor impressionista, Vincent Willian Van gogh e tantos outros com a pintura. Com as fotos impressas, o trabalho seguinte foi, como organizar a sala nessa temática para recebermos outras escolas e as demais turmas da própria escola que viriam prestigiar o então trabalho desenvolvido.

Tornar os alunos protagonistas de suas próprias histórias é um grande desafio, mas deve ser feito, e os mesmos tiveram o desafio de ornamentar a sala, pensando na temática já trabalhada. Quando então surgiu a ideia de colocar papel celofane, com cores laranja e amarelo nas lâmpadas para trazer a impressão de cores, em um dia ensolarado. Instalados os celofanes, acenderam as luzes todas de uma vez e a sala ficou muito bonita com aquelas cores quentes, mas nada supera o momento em que Hemerson visualiza aquele momento e ele responde “Mano, vocês não tem ideia de como eu vi, foi lindo!” e o mesmo compartilhou essa sensação com a sala.

Certamente essa será uma experiência que passou, envolveu e tocou o aluno, talvez muito mais do que tudo o que ele tenha vivido, durante o ano inteiro, nas aulas de Arte.

Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência (Larrosa,2002, p. 154)



O Daltonismo na História da Arte

O Daltonismo tanto pode ser genético como adquirido por meio de lesões que provoquem a deficiência ou perda de funções em áreas dos olhos que trabalhem com a projeção da imagem. E mesmo sendo descoberta apenas no século XVIII, a mesma sempre existiu. Acredita-se que o pintor Holandês Vincent Van Gogh (1853-1890)² sofria da deficiência do daltonismo e que, por isso, as suas obras impressionistas teriam uma paleta de cores tão diferente. Hoje existem vários estudos que defendem essa teoria, ao fazerem análises de obras do artista, onde supõem que o mesmo não teria a intenção de modificar as formas e cores do que estava à sua volta e que isso seria proveniente da deficiência que ele possuía. Outros, como Jean Claude Monet não era daltônico, mas teve problemas de visão que alteraram suas produções artísticas e a maneira de enxergar o mundo, de empregar as cores. A catarata prejudicou sua visão e isso não lhe fez abandonar a arte, pois produziu, até seus últimos dias de vida.

Artistas mais atuais, fotógrafos, atores, pintores, entre tantos outros, convivem com essa deficiência em um mundo cada vez mais colorido e onde as cores, muitas vezes, são indicadores do que deve ser feito e de quais atitudes tomar, sendo necessário cada vez mais programas que permitam a inclusão de pessoas com essa deficiência de visão.

Como dizia, em virtude dessa proposta tenho, há vários anos, pensado a deficiência, como fenômeno global, distribuída em dois subfenômenos: deficiência primária (deficiência e incapacidade) e deficiência secundária (desvantagem). Em minha visão a primeira delas (a deficiência primária) está remetida a aspectos descritivos, intrínsecos (ou qualquer nome que se queira dar) e a segunda, basicamente, a aspectos relativos, valorativos, extrínsecos ... Em relação à "deficiência" e à "incapacidade" (que, como já dito, entendo como "deficiência primária") não desejo alongar-me, até porque sou ardorosa defensora da idéia de que as deficiências existem (e não são apenas socialmente construídas), assim como existem incapacidades delas decorrentes. É uma questão descritiva: é o olho lesado e o não ver, é a medula lesionada e o não andar ... (Groppa, 1998, p.25).

Hemerson, o aluno, poderá ter ajuda de seus colegas para identificar quais cores usar numa atividade, consegue também marcar seus lápis de cores com nomes que os identifique, seus pais e irmãos são capazes de dizer qual camisa usar para sair a um passeio, para ir á escola, e talvez ele não possa ter acesso à tecnologia que desenvolve programas e aparelhos que facilitam e permitem os daltônicos enxergar o mundo como



os demais, mas atividades que façam com que esse aluno sinta-se incluído, devem ser promovidas.

Em visitas a sites da internet, é possível encontrar experiências e avanços tecnológicos que já permitem que pessoas daltônicas passe a enxergar as cores como elas são vistas pela maioria. Como por exemplo, no blog “Novo mundo”³, onde é possível vermos um aplicativo⁴, criado pela empresa Samsung, que possibilita pessoas daltônicas conseguirem enxergar o mesmo espectro de cores que as outras pessoas enxergam.

Refletir e contribuir para uma melhor educação

É fato que, no decorrer dos últimos tempos, com o advento das ferramentas tecnológicas, tem se ganhado mais esperanças e, com isso, temos gritado por urgência em um ensino igualitário no sentido de poder proporcionar a todos o mais perfeito desenvolvimento possível. Vários projetos tem sido criados e alguns até colocado em prática, como vimos anteriormente, mas ansiamos por uma prática mais efetiva, onde possamos ver nossos desejos e sonhos em relação à educação sendo realizados, na qual nossas frustrações possam ser apenas em pensar se nossos alunos chegarão à sala de aula no dia seguinte, antes de seus 15 minutos de atraso.

Nos últimos tempos, questões que envolvem a inclusão e a exclusão entraram em pauta de muitas instituições educativas, formais e não formais, dentro e fora de nosso país. Isso reflete a importância de se repensar o papel da educação diante das grandes transformações sociais da atualidade, para que nós, educadores possamos efetivar uma educação mais abrangente e mais próxima do nosso tempo. Um dos grandes desafios consiste na promoção de um estado de convivência entre os diferentes, de modo que as singularidades de cada um possam se apresentar e dialogar no espaço coletivo. (Mendes, 2010, p. 53).

Refletir sobre a nossa prática e nos permitir questionar sobre ela e tudo o que nos perpassa e que envolve nossos alunos, é necessário. Trabalhar os conteúdos, que façam os alunos enxergarem as diferenças entre eles e o meio, pode fazer com que os mesmos compreendam que eles possuem seus lugares, pode fazer com que o preconceito e a necessidade de colocar o outro em um patamar inferior torne-se cada vez mais raro, esse é um dos sonhos a serem galgados por nós educadores, em quaisquer que sejam os níveis de ensino que se trabalhe.

Os artistas professores tem sempre o cuidado de estabelecer uma relação dialógica com o arteteiro, propondo aproximações de um como outro e entre todos para uma conversa



sobre desejos. Essa atitude inaugura um processo de aprendizagem pela via dos afetos. Nesse sentido, afetar-se significa abrir para o outro com pessoas e situações diferentes. Situar-se numa experiência que está por vire disponibilizar-se para o reconhecimento da experiência em si e ao mesmo tempo reconhecer-se nela. (Mendes, 2010, p. 73).

Ainda haverá muito caminho a percorrer para se conquistar os padrões necessários para uma educação mais igualitária e a Arte fará, sem dúvidas o seu papel, de maneira excelente, como sempre tem sido, mesmo que hajam várias indagações sobre a sua função no espaço e vida escolar dos alunos. Para Ferreira (2004), Eisner entende que, ao realizarem atividades artísticas, as crianças desenvolvem autoestima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar e fazer julgamentos e um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor ideias e sentimentos, passam a compreender as relações entre partes e todo e a entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo. Por isso, façamos o melhor e busquemos a cada dia conhecer mais Hemerson (s) e tantas outras crianças e tornar a vida escolar delas cada vez mais possível, de aprendizagens, amizades, e com conflitos aptos a resolução, porque não há educação sem desafios.

Brincando com as idéias, diria que a Educação, como cada um de nós, deve escolher a roupa adequada para os dias frios assim como para os de calor, os alimentos compatíveis com o horário e/ou clima, os comportamentos para as situações de alegria ou de tristeza, as expressões emocionais para momentos públicos ou de intimidade ... Enfim, escolher o melhor (para cada um de nós e para aqueles que nos cercam) para um melhor viver. (Groppa, 1998, p.22).

Notas

¹<http://www.daltonicos.com.br/daltonico/teste.html>

²<https://oglobo.globo.com/cultura/cientista-japones-defende-que-daltonismo-teria-impactado-nas-obras-de-van-gogh-5957470>

³<http://blog.novomundo.com.br/aplicativo-ajuda-daltonicos-enxergarem-cores-na-tv/>

⁴ See Colors: esse é o nome do aplicativo que a empresa coreana Samsung desenvolveu para que pessoas com daltonismo pudessem assistir à televisão com outros olhos. O app é capaz de identificar o tipo e o nível de daltonismo do usuário e automaticamente ajustar as configurações de imagem de aparelhos de TV e smartphones de maneira personalizada. Dessa forma, pessoas daltônicas conseguem ver o mesmo espectro de cores que as outras pessoas enxergam.



Referências bibliográficas

Aquino, Julio Groppa *Diferenças e preconceitos na escola: Alternativas teóricas e Práticas*. São Paulo Summus Editorial, 1998.

Bruni, L. F.; Cruz, A. A. V. *Sentido cromático: tipos de defeitos e testes de avaliação clínica*. Arq. Bras. Oftalmol., São Paulo, v. 69, n. 5, p. 766-775, 2006

Confusão na identificação das cores. Jornal do senado. Brasília, 13 a 19 de julho de 2009.< Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/159844/090713_268.p df>. Acesso em: 08 de dez. 2018.

Ferreira, Aurora. *Arte, escola e inclusão*. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

Ferreira, Sueli. *O Ensino das Artes-Construindo Caminhos*. Campinas: 3. ed. Papyrus, 2004.

Larrosa Bondiá Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de Experiência*. In Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar/Abr 2002 N° 19.

Mendes, Rodrigo. *Artes visuais na educação inclusiva: metodologias e práticas do Instituto Rodrigo Mendes*. Petrópolis. SP, 2010.

Miranda, Michele. *Cientista japonês defende que daltonismo teria impactado nas obras de Van Gogh*. O globo, 31 de Ago. 2012. Disponível em:<<https://glo.bo/3rr5eXs>>. Acesso em: 09 de dez. 2018.

Teste de daltonismo. *Deficiência na visão de cores*. A saúde em pauta. 26 jan.2012. Disponível em: <<https://bit.ly/3mQZjrm> >. Acesso em: 09 de dez. 2018.



Festa do Rosário: Construções identitárias no espaço da Irmandade dos Pretos, no Arraial do Carmo, Brasil - Século XIX.

Noeci Carvalho Messias

Resumo

O objetivo desta comunicação é apresentar algumas reflexões sobre a atuação da Irmandade de Senhora do Rosário dos Pretos, no Arraial do Carmo, no antigo Norte Goiano - Século XIX - e perceber como eram construídos os espaços de sociabilidades e devoção dos membros daquela associação. As irmandades, nas diversas regiões brasileiras, instituíram uma religiosidade própria. Denota-se que a Irmandade do Rosário dos Pretos desempenhou funções significativas no antigo Arraial do Carmo, enquanto mantenedora da ordem devocional, do bem-estar coletivo e aglutinadores sociais. Analisando os documentos paroquiais, do período em questão, observa-se que um dos aspectos que envolvia a sociedade do referido arraial daquela época eram as festas religiosas promovidas por aquela irmandade. Assim, as irmandades organizavam festas em homenagem aos santos padroeiros, ou de devoção. Passado mais de um século tais práticas religiosas continuam sendo recriadas e revividas anualmente pela comunidade carmelitana sendo revestida da maior importância. A pesquisa de campo realizada no período de 2007 a 2010 para o desenvolvimento da tese de doutorado desvelam que tais práticas culturais em louvor a Nossa Senhora do Rosário são manifestações culturais ressignificadas que revivem a história e a memória coletiva de outrora, configurando-se em uma expressão de devoção e sociabilidades de intenso significado recriadas no tempo presente, naquela localidade.

Palavras chave

Irmandade do Rosário dos Pretos; Festas; Devoção; Monte do Carmo; Tocantins.

Introdução

Caio Boschi (1986) na obra *Os leigos no poder*, mostra como as irmandades – associações leigas formadas por negros, escravos, forros ou livres, em torno de um santo protetor e de um altar no qual este era cultuado - representaram uma “força auxiliar, complementar e substituta da Igreja”, sendo responsáveis pela contratação de religiosos e pela construção dos templos mineiros no século XVIII. O autor destaca que as irmandades assumiram inúmeras tarefas que eram de responsabilidade do poder público, evidenciando a associação entre o Estado, a Igreja e as irmandades. Boschi (1986, p. 68-93) assinala que as irmandades tiveram importante função social,



agrupando as pessoas conforme a cor da pele e lugar na hierarquia social; sendo as únicas instituições nas quais os homens e mulheres negras puderam se manifestar com relativa liberdade e autonomia.

Borges (2005) assinala que nos séculos XVIII e XIX as irmandades consistiam no único lugar possível, do ponto de vista legal, para as reuniões e organização de festas. Era também o local no qual muitos homens e mulheres, originários da África Centro-Occidental, e também cativos nascidos em território brasileiro, se encontravam. Borges aponta que a festa era um acontecimento em que o irmão sentia inverter-se simbolicamente a sua condição de escravo, forro e oprimido e entrar em um novo tempo, de encontro e de aconchego; momento em que o grupo de irmãos se tornava forte pela convivência ritual; beber, comer e festejar juntos significava uma força simbólica intensa, visto que recriava e reforçava a troca da afetividade, da amizade e da solidariedade. Neste contexto, a autora entende que todas as irmandades se inspiravam nas festas da tradição católica europeia e comemoravam anualmente festas ao seu orago.

Na obra *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*, José Reis (1991) destaca o papel das irmandades nos rituais fúnebres na Bahia. O autor mostra que as irmandades funcionaram como meio de afirmação cultural, de construção de identidades e alteridades, construídas no processo de transição para o Brasil.

A Irmandade do Rosário dos Pretos, instalada no antigo Arraial do Carmo também desempenhou funções significativas, enquanto mantenedora da ordem devocional, daquela comunidade, promovendo as festividades em louvor a Nossa Senhora do Rosário e reafirmando identidades locais. (Messias, 2010)

Festa de Nossa Senhora do Rosário: Espaço de construções de identidades

No território brasileiro, a devoção a Nossa Senhora do Rosário foi cultivada pelos negros escravizados e continua sendo pelos seus descendentes. Marina de Mello e Souza (2002, p. 309) assinala que as irmandades, ligadas às Igrejas locais, eram organizações criadas nos centros urbanos, nos quais ocorriam preferencialmente as festas, sendo as “festas em homenagem à santa uma recuperação da africanidade sob o manto do catolicismo.”

Associados nas irmandades, os negros escravizados tinham no interior destas um espaço ambivalente, visto que ao mesmo tempo em que lhe possibilitava afirmação social e cultural, também exercia o controle, tal como aponta Souza (2002, p. 316):



As festas em torno de reis por ocasião da celebração de santos padroeiros, que contribuíram para consolidar a identidade das comunidades negras, foram criadas no contexto da escravidão, no interior das irmandades que, além de responderem a uma série de necessidades dos grupos que as formavam, também eram instrumentos de controle da sociedade senhorial sobre os negros.

A festa de Nossa Senhora do Rosário na cidade de Monte do Carmo é uma devoção celebrada por reis e rainhas, também chamados de festeiros, eleitos anualmente; os quais dão sustentação material à festa. O processo de escolha dos festeiros de Nossa Senhora do Rosário, consiste em uma lista de espera controlada pela Igreja¹. A realização da Festa de Nossa Senhora do Rosário se caracteriza associada aos milagres e às promessas; ou seja, a rainha e o rei de Nossa Senhora do Rosário, normalmente, se oferecem para serem festeiros², como pagamento de promessa por conta de alguma graça recebida:

Esta santa pra mim eu tenho muita reverência e ela faz milagre. Um tempo meu filho estava trabalhando no garimpo aí ele foi marretar uma pedra e estava sem proteção na cara e a pedra entrou assim [mostrando em direção ao olho] entre a menina do olho [...]. Ele foi pra Goiânia e eu lutei, lutei me apeguei com Senhora do Rosário pra ele sarar e fazer a festa e fiz a festa. E graça a Deus ele tem o olho assim meio baixo, mas não cegou. Eu paguei essa graça com a festa. (Anídia Carvalho De Araújo, 09/10/2008).

Realizar o sonho de familiares que desejaram promover a festa e não tiveram condições é também um dos motivos que movem os festeiros, demonstrando que além da devoção, o ato de organizar a festa revela o objetivo familiar que é honrado mesmo que o parente já tenha falecido:

Eu via mãe falar que gostaria de ser rainha aqui, mas ela teve muitos filhos, um atrás do outro, então não teve oportunidade, pois ela teve vinte e dois filhos. E aí eu coloquei aquilo na minha cabeça. Aí ela morreu então eu vim aqui e dei meu nome pra ser rainha. [...]. Porque eu acho que era uma forma de mostrar pra ela, pra minha mãe. [...]. Graças a Deus fiz uma festa lindíssima. Recebemos muita ajuda de todos os lados. [...] O povo daqui é muito solidário, eles gostam de ajudar. [...]. É uma coisa muito linda, preenche muito a vida da gente. (Maria Manduca Ayres Leal, 20/01/2009).

Sem rainha e sem rei a festa não acontece; essa é a tônica geral e em torno desta os fiéis se mobilizam, devido à preocupação da comunidade carmelitana com a continuidade da tradição. Em 1969, um acontecimento ameaçou a suspensão das festividades; na proximidade do final desta, a pretensa rainha Laura Avelino Dias



Carvalho foi acometida por uma doença, ficando impossibilitada de finalizar a missão. Assim, para não ficar sem homenagear a santa, a filha da rainha, Angélica Ribeiro de Carvalho, assumiu os encargos, sendo coroada naquele ano, conforme registro iconográfico feito à época.

Como assinalado, as rainhas se apresentam de forma voluntária e na maioria das vezes se apresentam para pagar promessa em retribuição às graças obtidas. Na missa de Nossa Senhora do Rosário, em julho de 2008, observei uma demonstração de comando com relação ao processo de escolha da rainha e do rei. Na ocasião, o pároco local anunciou que havia decidido que, a partir do próximo festejo, a escolha seria por meio de sorteio e não da forma como acontecia anteriormente, mediante lista de espera. A justificativa para esta mudança seria em razão da demanda, isto é, a lista de espera de rainhas e reis aspirantes era longa; a adoção do sorteio agilizaria o processo e motivaria as pessoas, uma vez que não haveria uma ordem estabelecida aprioristicamente. Entretanto, passaram-se alguns anos e essa alteração não se efetivou na prática.

Por mais que haja esforço conjunto dos festeiros no processo da organização, a rainha é a personagem central na festividade de Nossa Senhora do Rosário, assim como é a figura do imperador na festa do Divino. A centralidade da personagem pode ser certificada nas mais variadas situações; nos cantos - “o rei é bom, a rainha é mió” -; no nome dos rituais: *Chegada da Rainha, Caçada da Rainha, Coroação da Rainha, Cortejo da Rainha*; nos locais – *Casa da Rainha*.

A festa de Nossa Senhora do Rosário em Monte do Carmo começa oficialmente com o anúncio, na Igreja, dos festeiros do ano subsequente, que são aclamados com salvas de palmas, gritos de “viva a rainha e o rei de Nossa Senhora do Rosário”. A partir desse momento, os festeiros iniciam os preparativos, pois é preciso organizar a celebração, desde a busca por apoiadores, aos adereços e aquisição dos demais objetos que serão usados no dia da coroação do rei e da rainha³.

São recorrentes os argumentos de que é necessário que a rainha e o rei pertençam a famílias diferentes, a fim de distribuir as despesas; assim, distintas famílias se unem, ajudam-se e dividem os custos da festa. No entanto, contrariando esta necessidade, existem situações em que rainha e rei pertencem à mesma família, vez que são motivados por promessa, ou mesmo em função do interesse particular da família. Exemplo desta situação foram as festas que presenciei, nos meses de julho e de outubro



de 2008 e 2009⁴. As pessoas ressaltam que na festa de Nossa Senhora do Rosário todos colaboram com a arrecadação de fundos:

É uma gratuidade imensa. Todo mundo vem ajudar sem querer nada em troca. Só quer mesmo comer bolo, dançar e agradecer a Nossa Senhora do Rosário. A minha festa foi baile do dia 11 até dia 18; todo dia a gente dançava. Tinha tocadores aqui dentro de casa. Numa hora dessa assim, as mulheres estava varrendo e dançando com as vassouras. Mas era uma animação incrível. (Caetana Ferreira De Araujo, 09/01/2009).

Há que se ressaltar que a festa em louvor a Nossa Senhora do Rosário, em Monte do Carmo é realizada duas vezes ao ano, sendo uma homenagem no mês de julho e outra no mês de outubro⁵. Conta-se que as homenagens à santa, no mês de outubro ocorreram de forma intermitente e a cada ano tem tomado uma dimensão maior e de forma contínua. De acordo com depoimentos, dois motivos explicam esta situação: primeiro, devido à longa lista de espera existente para realizar a festa no mês de julho e, segundo, à flexibilidade da organização no mês de outubro, uma vez que esta não exige que se siga o ritual preestabelecido, realizando de modo “mais simples”, conforme as condições de cada festeira e a promessa feita. Exemplo disso pode ser atestado na descrição da depoente que exerceu o papel de rainha em 1989:

Eu já coroei de Nossa Senhora do Rosário em ação de graça, porque na minha primeira gravidez, em 1987 eu estive em coma, com eclampse, então uma senhora já idosa (tia Simplícia) fez uma promessa pra mim. Como ela disse que tinha pressa para que cumprisse essa promessa, ela pediu para que eu coroasse de Nossa Senhora do Rosário, com apenas uma celebração. Então no dia 3 de outubro [1989], foi rezado um terço, com eu coroada de Nossa Senhora do Rosário. Depois fui para casa em cortejo e servimos refrigerante e licor, mas não teve aquele ritual de festa, de ornamentação, de Caçada da Rainha, essas coisas não. (Maria De Jesus Ferreira De França, 16/07/2010).

Na edição de 11 de outubro de 2002, o *Jornal do Tocantins* evoca que “os carmelitanos têm o privilégio de festejar Nossa Senhora do Rosário duas vezes ao ano”, atestando que os festeiros do mês de outubro são mais comedidos:

[...] A segunda reverência massiva à santa, considerada uma das protetoras dos negros em todo o país, será realizada amanhã e depois [12 e 13 de outubro]. Em clima de festa e alegria, os costumes da população do centro do país no período da exploração do ouro, nos séculos 17 e 18, serão lembrados amanhã à tarde no ponto alto da festa conhecido como a Caçada da Rainha.[...]. Os festejos de Nossa Senhora do Rosário acontecem oficialmente no dia três de outubro, mas a data foi adiada este ano devido às eleições. A



comemoração tradicional da santa foi estendida aos festejos de julho quando são homenageados também, Nossa Senhora do Carmo, padroeira da cidade, Nossa Senhora do Livramento e o Divino Espírito Santo. A festa em conjunto visa atrair um maior número de visitantes, possibilitando, ainda a participação da população rural do município. A idéia de juntar as festas deu certo. Entretanto, os pagadores de promessa que desejam uma festa comedido em custo e luxo, preferem mesmo a segunda data da comemoração da protetora dos negros.

Na tradição oral sobre a festa de Nossa Senhora do Rosário, a posição predominante aponta para suas raízes africanas, como desvela uma depoente, destacando que desde que chegou, em 1929, para residir na localidade, as comemorações já ocorriam no mês de julho, não existindo homenagens durante o mês de outubro:

[...] Eu não sei como é que começou, esta festa já veio da África. Eu não sei como é que elas chegaram aqui em Monte do Carmo. Quando eu cheguei aqui, em 1929, já tinha essas festas, Senhora do Carmo, Senhora do Rosário e o Divino. Quando eu cheguei aqui tinha a festa do mês de julho. Em outubro não tinha não. [...] na festa tinha reinado, procissão, caçada, tambor. Era a mesma coisa, só que tinha menos gente, diferente de hoje que tem muita gente participando. (Raimunda Serrano, 10/10/2008).

Os depoentes não sabem precisar a data, mas ponderam que por volta da década de 1990, aproximadamente, esta celebração voltou a ser feita na primeira semana de outubro, em uma tentativa de retorná-la ao seu período original, isto é, para a data em que Nossa Senhora do Rosário é homenageada em vários lugares do Brasil, em 7 de outubro.

Festa de Nossa Senhora do Rosário: Espaço de afirmação identidade

As narrativas de alguns moradores e também minhas observações durante a pesquisa de campo desvelam que existem diferenças entre as duas celebrações, muito embora a festa de outubro apresente os mesmos rituais que a de julho. Alguns moradores argumentam que a festa do mês de outubro é “mais leve”, exigindo menores investimentos financeiros. A descrição da depoente a seguir esclarece algumas diferenças entre as duas celebrações:

A festa do mês de outubro é igual à do mês de julho. Quer dizer, não é igual porque a do mês de outubro é mais leve, a despesa é menor, mas ela já está ficando pesadinha, mas mesmo assim ela é menor. Depois do dia 20 de setembro já começa a preparação dos bolos, dos biscoitos, licor. No dia da Caçada da Rainha vai tambor e careta. Só que é a pé. A diferença é que não é a cavalo, porque no mês de julho a rainha e as caçadeiras



vão para o botequim a cavalo. Tem a missa pra Nossa Senhora do Rosário e tem congo e tem taieira do mesmo jeito. A festa do mês de julho não é na data do dia santo é a do mês de outubro é que é no dia santo mesmo de Nossa Senhora do Rosário. Essa do mês de outubro é promessa também. Sempre tem promessa e nisso a festa continua. (Fausta José Dos Santos, 15/07/2008).

A narrativa da depoente expressa certa ambiguidade quando se refere às duas celebrações de Nossa Senhora do Rosário, uma vez que ora são entendidas de maneiras distintas, ora idênticas. Observei que a rainha, do mês de outubro, pertence à classe social de menor poder econômico. Apesar do menor poder aquisitivo, as pessoas não deixam de participar e de manter acesa a chama da fé e da tradição. Brandão (1985) afirma que há folguedos que separam as classes sociais, atribuindo aos “mais ricos” a totalidade da atuação, ou pelo menos os papéis indiscutivelmente mais importantes. Carvalho (2008, p. 252) atesta que nas duas últimas décadas do século XIX, em Vila Boa, antiga capital da Província de Goiás, havia duas festas dedicadas a Nossa Senhora do Rosário, sendo uma no mês de outubro, “destituída da presença negra e a outra realizada durante as festividades de Pentecostes. Esta sim, expressivamente negra e relativamente complexa.”

Em Monte do Carmo, outros afirmam que para ser rainha na festa de julho é preciso ser rica e branca, ou seja, é recorrente dizerem que apenas os mais ricos conseguem fazer esta festa, visto que as despesas são maiores, uma vez que a disputa é intensa, devido ao período de férias, que atrai mais turistas à região, portanto mais público para as festividades. Já a festa do mês de outubro é menor, por isso possibilita a participação de rainhas com menor poder aquisitivo, favorecendo a participação das mulheres negras que se candidatam para assumir a coroa de rainha:

Pra ser uma rainha na festa do mês de julho não é brincadeira não. É bem umas cinco vacas pra você matar, é porco, é galinha, arroz, bolo para o povo comer. Só mesmo quem tem condição que dá conta. Graças a Deus que o povo aqui ajuda a gente. Toda festa aqui todo mundo ajuda. E o povo ajuda sem cobrar nada. Doa caixa de óleo, fardos de açúcar, vaca, ovo, arroz [...] Ai temos que festar para agradecer a Deus. (Anídia Carvalho De Araújo, 09/10/2008).

Percebe-se uma ambiguidade, ao passo em que a depoente argumenta que a festa é onerosa; contudo, evidencia que os festeiros não fazem a festa sozinhos, posto que a comunidade contribui para a sua realização da mesma, percepção corroborada por outra depoente:



É do mesmo jeito as duas festas. Quer dizer, essa do mês de outubro não é festa grande não, é uma festa pequena. Ela é para as pessoas mais pobres que não aguenta fazer a festa grande, do mês de julho. No mês de outubro é mais leve, mais favorável, porque todo mundo ajuda. [...] A de julho é uma festa mais pesada (Raimunda Serrano, 10/10/2008).

As narrativas dos depoentes evidenciam o receio em assumir a responsabilidade de organizar a festividade do mês de julho, devido à dimensão e especialmente dos custos que esta festa implica. Mais pesada significa mais onerosa; a distinção entre as duas celebrações é reconhecida pela comunidade. Entretanto, essas fronteiras eventualmente são diluídas como atesta o relato:

Eu fui rainha de Nossa Senhora do Rosário do festejo grande, do mês de julho. Me colocaram no mês de abril. Olha só: abril, maio, junho e julho. Lidervino me colocou para ser rainha. Não tinha rainha. Ele disse: não pode acabar a tradição de Monte do Carmo. Isso foi em 1984. Eu tava aqui em casa sentada e ele [Lidervino] chegou. A folia do Divino tinha saído para o giro, como se fosse ontem. Eu tava aqui. Arrumei a casa e sentei, tava bordando e ele chegou e disse: “Ei minha rainha”. E eu falei: oi. Entra. E ele falou: Você é a rainha de Nossa Senhora do Rosário. E eu falei: ô Lidervino, quem sou eu. Eu não posso, pois não tenho condição. E ele perguntou: Você tem vontade? Eu falei: vontade eu tenho e acho bonito, mas como que eu faço a festa sem condição financeira? Aí ele disse: Mas você vai fazer. [...]. Eu ganhei tudo. Nazareth trouxe roupa pra mim. A Iralice trouxe roupa pra mim. Veio vestido de Goiânia pra mim que a Valkiria mandou, a Ernestina também mandou outro [...] foi roupa que eu nem sabia como vestir. Roupa pra ir pra Caçada da rainha, roupa pra vestir a noite, roupa pra vestir no dia de manhã pra coroar. Não me faltou nada. Eu ganhei tudo. E aí no dia foi uma grande festa. [...] Foi maravilhosa minha festa. Eu me senti muito feliz e abençoada. Muita gente mesmo diz que foi Nossa Senhora do Rosário que me escolheu. O povo gosta de ajudar. Ajuda sem cobrar nada. [...]. O povo gosta de ajudar porque é uma tradição. É pra Nossa Senhora do Rosário que a gente faz tudo isso. (Fausta José Dos Santos, 15/07/2008).

A fé mobiliza os fiéis onde quer que estejam e acreditam que ser rainha é um misto de vontade divina e ajuda do povo e não apenas devido à condição econômica. Afiançada pela crença coletiva, a depoente acredita que seu sim e a exiguidade do tempo para os preparativos viabilizou um apoio só possível entre aqueles que compartilham a mesma fé e devoção. O *status* também contribuiu para aceitar tal tarefa. Esta rainha não pertencia às famílias de maior poder aquisitivo em Monte do Carmo. O que se pode perceber é que Fausta, mulher negra e pertencente ao segmento inferiorizado na



sociedade local, mantinha relações com os políticos locais e com pessoas do segmento social superior ao dela, o que lhe proporcionou bases de apoio para realizar um sonho almejado por muitas mulheres da mesma condição social e étnica que a sua. Isso demonstra que estes contatos lhe possibilitaram, na condição de rainha de Nossa Senhora do Rosário, ascender ao espaço de afirmação étnica e social. O seu conhecimento a respeito das referências culturais locais também lhe facultou a condição de transformar-se em uma das guardiãs da memória carmelitana. Quando indagava aos moradores sobre determinado aspecto das festas, logo me remetiam a Fausta, enfatizando: “é tia Fausta que sabe sobre tal coisa, aquela sim tem memória boa, sabe tudo”.

Outro depoimento sobre os festejos de Nossa Senhora do Rosário pontua a diferenciação da organização da festa. Entretanto, observa-se a negação de que haja distinção entre negros e brancos; no entanto, mais uma vez a constatação de que a festa do mês de julho tem um caráter mais elitizado do que a de outubro:

No dia 7 de outubro é o dia que realmente se festeja Nossa Senhora do Rosário, não é julho, mas em outubro. No ano passado não tinha festeiro para o mês de outubro. E como aqui na paróquia nós temos um grupo de festeiros e quando estava faltando assim um mês nós nos reunimos e sentimos a necessidade de festejar Nossa Senhora do Rosário porque realmente o dia dela é 7 de outubro e nós nos reunimos e eu fui contemplada a ornar a coroa de Nossa Senhora do Rosário, eu e o Edmilson que fazemos parte desse grupo de festeiros. Pra mim foi um presente de Deus, pois eu não esperava. E no momento eu fui a contemplada, Deus me contemplou com este presente. Foi um dos momentos mais belos da minha vida. Dentro de um mês nós e a comunidade carmelitana preparamos esta festa, sabe? Você começar assim não tinha nada, entendeu? Dentro de trinta dias você preparar uma festa. Nós corremos atrás de patrocínio e realmente a comunidade carmelitana é muito solidária. [...]. Nós sabemos que a festa de Nossa Senhora do Rosário, de outubro não tem a pompa que tem a do mês de julho. [...]. A gente fala bem assim, é um tipo de brincadeira, dizendo que no mês de julho as pessoas que têm mais condições financeiras, então faz a festa do mês de julho, também a pompa é maior, o número de pessoas é maior e no mês de outubro é a festa dos pretos, dos pobres. Mas isso é brincadeira. E no mês de outubro só ficam as pessoas da comunidade, justamente por ser uma comunidade religiosa. [...] Muitas das rainhas que coroam no mês de outubro elas não tem condições de fazer uma festa no mês de julho porque é muito dispendioso. Além de ser muito dispendioso o custo financeiro é muito grande. Nem se compara com o de agora, de outubro. (Dalvani Ferreira Da Silva, 10/10/2008).



Vários depoentes, predominantemente de cor negra, destacam que não têm condições financeiras para fazer a festa no mês de julho. Ou seja, a preponderância de brancos de melhor condição social passa a ser não apenas numérica, mas também de controle da festa de Nossa Senhora do Rosário no meio do ano. A presença de negros nos festejos é desvelada por Frei Audrin (1963, p. 125), no início do século XX, quando em suas narrativas sobre a festa de Nossa Senhora do Rosário enfatizava que “o *rei* e a *rainha* do Rosário eram sempre negros retintos, trajando, porém, luxuosa indumentária”.

No contexto, da realização da pesquisa observei que a composição de reis e rainhas de Nossa Senhora do Rosário em Monte do Carmo é diversificada, expressão do processo de caldeamento racial e cultural brasileiro; o estudo de Souza (2002, p. 322) mostra que a partir da desagregação do sistema escravista, a festa do rei congo passou por variadas transformações, deixando de ser espaço de construção e expressão de uma identidade da comunidade negra:

Com a crescente indistinção entre escravos e negros livres, e entre ambos e os grupos mais pobres da sociedade, as festas de rei congo passaram a incorporar cada vez mais mestiços e brancos, deixando de ser apenas espaço de afirmação de uma identidade fundada na África natal mitificada, para servir de espaço de expressão de comunidades unidas mais pela sua condição social do que pela particularidade étnica.

Todavia, não se pode negar que a comunidade carmelitana possui predominância de população negra e mesmo com a incorporação de pessoas cuja ascendência negra não seja tão evidente e/ou mesmo negada, a festa continua mantendo características híbridas; cabe reiterar que os festejos que presenciei no mês de outubro de 2008 e 2009 buscavam afirmar, apesar das distinções sociais percebidas no cotidiano desta, uma identidade vinculada à negritude. Tal aspecto, além de caracterizar a imagem que a cidade apresenta regionalmente, valoriza elementos de origem negra, configurando uma “festa popular”.

Relatos sinalizam que por muito tempo ser rainha era permitido somente às pessoas de pela negra. Ao estudar as festas de Nossa Senhora do Rosário, Magalhães (2004, p. 22) destaca que a festividade no período colonial era marcadamente negra. Este autor explica que não havia registro de escolha de pessoas brancas.

Em Monte do Carmo, vários foram aqueles que, ao se manifestarem sobre os rituais dessa festa, afirmam que “foram os negros, nossos antepassados”, [...] “os escravos que vieram da África que faziam assim, por isso nós fazemos também” “é tradição dos



antigos”, demonstrando influência cultural que a região herdou dos africanos e afro-brasileiros que para lá afluíram.

A festa é também espaço de disputas, desdobramento do processo de afirmação e de negação identitária; várias rainhas de épocas anteriores enfatizaram que a sua festa foi considerada a melhor e tendem, ainda, a admitir que ser rainha é uma oportunidade de prestígio social, como pontua a narrativa a seguir:

Ser rainha tem dois lados. As pessoas fazem a festa por promessa e alguns também pela emoção de sentir naquele dia entrar ali na Igreja, naquela pompa. A minha foi uma promessa. Senhora do Rosário foi muito milagrosa comigo. E eu fiz a festa. Não sabia da emoção que eu iria sentir. Mas, é assim indescritível. É muito bom ser rainha, tanto pelo lado dessa emoção, como pelo lado principalmente da gente de sentir a presença viva de Deus, de Maria. Na festa tudo acontece milagrosamente. Eu sou professora e na época meu marido não tinha um bom salário e o meu salário também não era tão bom. E, no entanto, não fiz nenhuma poupança. E minha festa teve fartura, de tudo que eu queria. Eu não sabia nem de onde vinha, mas chegava. Então fazer essa festa é assim. Você tem primeiro a fé em Deus por interseção de Maria, que ela é essa mediadora entre o céu e a terra [...]. E aí a gente tem também essa gratificação do povo, da sociedade. E você se sentir a estrela da festa. (Caetana Ferreira De Araujo, 9/01/2009).

Ser investida da condição de rainha proporciona notoriedade e respeitabilidade, ao menos, no período do festejo, demonstrando que a festa proporciona momentos de alegria e *status*, mas também de fé e solidariedade; essa possibilidade traduz-se na realização de um sonho:

Ser rainha é uma coisa muito especial. Era um sonho que eu tinha em colocar a coroa de Nossa Senhora do Rosário na cabeça. [...] Foi uma promessa. Aí fiz a festa para pagar a graça recebida. Nossa Senhora do Rosário é uma santa que a gente tem fé. É uma tradição, todo ano, tem duas vezes por ano. (Maria De Fátima Carvalho De Oliveira, 10/10/2008).

Sônia Maria Almeida Pereira, que foi rainha em 1979 (Foto 01), questiona os trajes da rainha, afirmando que muitas coisas mudaram, especialmente, o “espírito sagrado” da festa, destacando que as rainhas não portavam trajes tão luxuosos e cheios de brilho como atualmente. Na sua perspectiva, existiria uma preocupação acentuada com a sofisticação e o prestígio social, salientando que a indumentária da rainha está cada vez mais sofisticada, o que onera quem ocupa o cargo, podendo afugentar as pessoas, que desistem de pleitear essa posição:



Eu tive a festa muito simples. A roupa da rainha era muito simples. Da rainha, do rei. Ai foi modificando tudo. É como o povo daqui diz hoje em dia é difícil fazer a festa porque está ficando muito caro. A rainha está se trajando como uma rainha. Antigamente a rainha se trajava imitando Nossa Senhora. [...] Se eu voltasse a ser rainha novamente eu iria fazer de forma simples como eu fiz naquela época, iria fazer a festa pra Nossa Senhora. Ao invés de fazer despesas com roupas eu iria gastar com bolos, em comidas para o povo. [...] (Sônia Maria Almeida Pereira, 19/01/2009).



*Foto 1. Rainha de Nossa Senhora do Rosário, Sônia.
Fonte: acervo Sônia Maria Almeida Pereira.*



*Foto 2 . Rainha e Reis de Nossa Senhora do Rosário
Maria Almeida Pereira, juntamente com os Congos, dos anos de 2008 e 2009, no trono.
Fonte: acervo Sônia Maria Almeida Pereira.*

Souza (2002, p. 216) assinala que elementos atribuidores de poder e prestígio, como roupas luxuosas, adereços de pedras e metais preciosos, remetem à corte ibérica e também às cortes Centro-africanas, como Congo, Matamba e o Ndongo; nestas regiões que mantiveram maior contato com os portugueses no século XVI, com a intensificação do contato os reis passaram a exibir seu poder por meio de vestimentas adquiridas no comércio europeu e confeccionadas especialmente para eles. As vestes luxuosas, presenteadas pelos comerciantes europeus aos reis chefes tribais eram, na África Centro-Occidental, sinais de destacada posição na hierarquia social.



Relatos deixados do século XIX, por Mello Moraes Filho (1979, p. 226) durante uma festa de coração de rei e de rainha, no Rio de Janeiro, atestam que as vestimentas marcadas com brilho já eram valorizadas pelos festeiros:

Atrás da música caminhavam majestosamente e Neuvangue (rei), a Nembanda (rainha), os Manafundos (príncipes), o Endoque (feiticeiro), os Uantuafunos (escravos, vassalos e vassalas do rei), luzido e vigoroso grupo daquelas festas tradicionais e genuinamente africanas, celebradas no Rio de Janeiro no século passado. O Rei e a Rainha, com seus mantos de belbutina escarlate recamados de estrelas, com suas vestiduras cintilantes de lantejoulas e agaloadas, aquele com seu cetro dourado, e esta com seu diadema resplandecente, pisavam garboso à frente de sua corte, levando dois vassalos as duas coroas, vestidos de capa e espada, ostentando na cabeleira carapinhada e no pontudo topete fios de corais e miçangas, que lhes desciam em voltas como um casco de capacete.

A inquietação da depoente Sônia, relativa às mudanças nos trajes da rainha, desvela que os acontecimentos culturais também estão sujeitos a modificações, que acompanham as transformações sócio-econômicas da sociedade, conforme Vovelle (2004, p. 251) chama a atenção dos historiadores para o “mito da imobilidade”.

Del Priore (2000, p. 37), por sua vez, salienta que também no Brasil colonial a festa possibilitava ao grupo social o confronto de prestígio e rivalidades, a exaltação de posições e valores, de privilégios e poderes. Pela ostentação do luxo e distribuição de generosidade tudo é reforçado, pois o indivíduo ou grupo de família afirmava, com a sua participação nas festas públicas, seu lugar na cidade e na sociedade, consoante com o que acontece com os festeiros de Nossa Senhora do Rosário, em que os grupos hegemônicos locais utilizam a festa como espaço de legitimação de posições sociais e de reafirmação de poder.

Algumas considerações

As irmandades, nas diversas regiões brasileiras, instituíram uma religiosidade própria, de cunho marcadamente autônomo e popular. Daí a importância de um estudos sobre as festas em homenagem a Nossa Senhora do Rosário em Monte do Carmo, uma vez que as análises nos fornecerão dados interessantes sobre as identidades negras na sociedade tocantinense.

A Festa de Nossa Senhora do Rosário é repetida todos os anos na cidade de Monte do Carmo, mas não é imóvel e nem imutável (Vovelle, 1987).



Em constante movimento, observa-se que ao longo do espaço e do tempo, tal festividade se constitui como espaço de construção e de re-afirmação de identidades dos carmelitanos, configurando-se em uma importante prática cultural que homenageia sua divindade de proteção. Há, ao longo dos anos, novos significados, perdas, mudanças, adaptações e incorporações de novos elementos e símbolos, que, efetivamente, ressignificam essa forma de fé e devoção.

Notas

¹ A lista de espera é rigorosamente seguida; de modo que os pleiteantes ao introduzirem o nome na listagem ficam cientes da data; nos últimos tempos, em média os festeiros aguardam de oito a dez anos para realizar a festa.

² Naquele contexto, Dona Adi, membro do conselho da Igreja organizava uma lista com os nomes dos candidatos, que se apresentavam ou que estavam habilitados para assumir esta função.

³ As coroas e cetros que são usados pelos reis e rainhas permanecem na Igreja, pois são utilizados os supostamente originais.

⁴ Esse critério baseado na questão de parentesco torna-se bastante complexo, em Monte do Carmo, posto que as famílias são entrelaçadas, ou seja, quase todas as pessoas são parentes. Em julho de 2008 o rei era filho da rainha e no mês de outubro rainha e rei eram irmãos. Do mesmo modo observamos que nos festeiros de 2009 também possuíam grau de parentesco, sendo respectivamente primos e cunhados; assim como os de julho de 2010 que eram irmãos.

⁵ Assim como acontece no festejo do mês de julho, os cartazes consistem em um dos instrumentos que a comunidade carmelitana dispõe para veicular e divulgar a festa de Nossa Senhora do Rosário.

⁶ A festa de Nossa Senhora do Livramento, diferentemente do que a reportagem afirma, não acontece em conjunto aos festejos do mês de julho; mas em meados do mês de junho, sendo realizada na área rural do município.

Referências

- Audrin, José Maria. *Os sertanejos que eu conheci*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1963.
- Borges, Célia Maia. *Escravos e libertos nas Irmandades do Rosário: devoção e solidariedade em Minas Gerais – século XVIII e XIX*. Juiz de Fora: UFJF, 2005.
- Boschi, Caio César. *Os leigos no poder*. Irmandades leigas e política colonizadora em Minas Gerais. São Paulo: Ática, 1986.



Brandão, Carlos Rodrigues. *A festa do santo de preto*. Rio de Janeiro: Funarte/Instituto Nacional do Folclore; Goiânia: UFG, 1985.

Carvalho, Euzebio Fernandes. *O rosário de Aninha: os sentidos da devoção rosarina na escritura de Anna Joaquina da Silva Marques (Cidade de Goiás, 1881-1930)*. Dissertação (mestrado em História). UFG, Goiânia, 2008.

D'angelo, Zuleide. *Nossa Senhora do Rosário: um apego à fé dos carmelitanos*. *Jornal Do Tocantins, Caderno Arte & Vida*. Palmas, 11 de Outubro de 2002, p. 1.

Del Priore, Mary Lucy. *Festas e utopias no Brasil colonial*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

Magalhães, Marcos. *As Gerais dos congadeiros*. Itapeçerica, MG: Associação do Reinado do Rosário / Minc / Petrobras, 2004.

Manuscrito da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos do Arraial do Carmo. Recibos datados em 7/06/1813.

Manuscrito da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos do Arraial do Carmo. Recibos datados em 5/06/1879.

Moraes Filho, Mello. *Festas e tradições populares do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: USP, 1979.

Messias, Noeci Carvalho. *Religiosidade e devoção: as festas do Divino e do Rosário em Monte do Carmo e em Natividade, TO*. Tese (Doutorado em História). Goiânia: UFG, 2010.

Reis, João José. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*. São Paulo: Companhia da Letras, 1991.

Souza, Marina de Mello. *Reis negros no Brasil escravagista: História da festa de coroação de Rei Congo*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

Vovelle, Michel. *Ideologia e mentalidades*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Fontes orais

Anídia Carvalho de Araújo – aposentada, boleira - 72 anos.

Caetana Ferreira de Araújo – Professora aposentada – Rainha de N. S. do Rosário em 1987 – 54 anos.

Dalvani Ferreira da Silva – Professora - Rainha de Nossa Senhora do Rosário, em outubro de 2007.

Fausta José dos Santos – aposentada, Rainha de Nossa Senhora do Rosário em 1984, Taieira – 77 anos.

Maria de Fátima Carvalho de Oliveira - rainha de Nossa Senhora do Rosário, 50 anos.



Maria de Jesus Ferreira de França – rainha de Nossa Senhora do Rosário em 1989 - 49 anos.

Maria Manduca Ayres Leal – Rainha de Nossa Senhora do Rosário em 2005 - 65 anos.

Raimunda Serrano – aposentada, rainha de Nossa Senhora do Rosário em 1938 - 92 anos.



Às margens do Brasil: A questão indígena na obra de Cildo Meireles.

Caroline Alciones de Oliveira Leite

Resumo

Este texto trata da pesquisa em torno da presença da questão indígena na obra do artista brasileiro Cildo Meireles. A partir do trabalho de seu pai, Cildo F. S. Meireles, indigenista do Serviço de Proteção aos Índios, o artista Cildo Meireles teve contato com a realidade dos conflitos da questão fundiária no Brasil. Um acontecimento específico marcou a percepção do artista da relação entre a cultura indígena e a branca/europeia – o massacre dos índios Krahôs na região conhecida como Bico do Papagaio, entre os estados de Goiás, Pará e Maranhão. O crime foi investigado pelo pai de Cildo Meireles, que transformou um inquérito administrativo em um inquérito policial, resultando na primeira condenação por assassinato de indígenas no Brasil, algo que afetaria o destino de sua família. Cildo Meireles é um artista com trânsito internacional, o que não implica em um distanciamento das questões especificamente brasileiras. Neste sentido, a resistência da cultura indígena tem importância preponderante para Cildo Meireles, reconhecendo o índio como aquele que, apesar de ter uma relação com o território brasileiro que antecede qualquer noção de Brasil, é sempre empurrado para as margens desse mesmo Brasil. Neste estudo, analisamos em especial a obra *Sal sem Carne* (1975), em diálogo com outras produções do artista, tais como *Cruzeiro do Sul* (1969-1970), *Eureka/Blindhotland* (1970-1975), *Zero Cruzeiro* (1974-1978), *Missão/Missões: como construir catedrais* (1987), *Olvido* (1987-1989) e *Zero Real* (2013), e com as reflexões de Paulo Herkenhoff, Davi Kopenawa, Bruce Albert e Eduardo Viveiros de Castro

Palavras chave

Questão indígena; Arte; Cildo Meireles; Margens; Território brasileiro.

Um ruído se instaura

Escutar *Sal sem Carne* (1975) é voltar no tempo. Não como os personagens de filmes de ficção científica, embarcando em carro ou outro invólucro, digitando a data pretendida e, por mágica científica, aportar no tempo programado. Escutar *Sal sem carne* é como voltar a um tempo presente, um tempo que ainda não teve fim – o da colonização.

Cildo Meireles compreende sua obra como uma “radionovela”, espécie de colagem, cujo enredo trata de uma história real com cenário e personagens invariavelmente reais e que insistem em atravessar o tempo. A rádio relógio marca um tempo zerado, entoad



pela voz de uma mulher, que orienta a vida dos homens; um tempo trazido pelos colonizadores portugueses a contrastar com aquele percebido pelos índios, como os europeus batizaram aqueles que não viviam na Índia e que habitavam o novo continente.

O som de um disco arranhado, de uma mão deslizando sobre este disco e de um chiado antecipam o emaranhado sonoro que virá; a propaganda da sapataria, um novo chiado e a rádio prossegue com seus anúncios, vozes indígenas, mais anúncios e a oração. À Ave-Maria entoada por um homem se acrescenta a cantoria da romaria ao som da viola. A reportagem da rádio avisa uma justiça sendo cumprida, enquanto uma mulher relata seu entendimento a respeito do que seria o índio naquela região – Trindade, Goiás. São várias vozes, entre indígenas, romeiros e a população local, relatando suas definições de índio.

Sal sem Carne reúne em si distintos sons de matrizes culturais que se formaram ao redor de um projeto babelístico que, ao contrário de objetivar os céus, pretendia se alastrar e dominar a nova terra. O processo de colonização, de construção de cidades, de um suposto povoamento, se atrita com aqueles a quem pertence, por origem, a terra. *Sal sem Carne* reúne vozes, culturas e crenças distintas a respeito de quem é o índio. Alguns indígenas cantam sua existência em um idioma que não conhecemos – adotamos como nossa a língua do colonizador. A religião do velho mundo se faz ser ouvida, a fé é professada nas cantorias e o ruído se instaura.

O outro lado do disco começa com a cantoria indígena que pulsa em nossa carne e nos envergonha pela constatação de termos trocado a herança da terra, dos índios, de nossos ancestrais em favor da cultura europeia e de um deus que “nos amou imensamente” e que “veio com um coração de carne”, conforme pregava um líder religioso em parte da cerimônia do Divino Pai Eterno. Enquanto isso, os locais definem o índio como aquele que não come carne salgada, só come carne assada sem sal. O líder religioso tenta explicar a trindade, não a cidade de Goiás, mas o mistério da crença dos brancos que suplanta a impossibilidade de sua explicação.

Outro idioma marca presença na radionovela – o inglês –, enquanto a cantoria dos índios permanece sem compreensão. Que diálogo seria possível? Para sair, “é preciso ter uma autorização da Funai. Os índios são como fossem um prisioneiro”, relata um indígena em português, acrescentando que seu povo não vendeu o Brasil para ninguém “a troco de ferramenta, espingarda que nós recebíamos, para dizer que o governo comprou



[a terra] com isso”, reiterando que quando seu povo aceitou o povo branco “foi como irmão, nós não vendemos terreno para civilizado nenhum e hoje meu povo não tem quase lugar”. Esse indígena afirma não enxergar o valor que supostamente é atribuído a seu povo. A rádio relógio marca o tempo, “Zero horas, cinquenta minutos, zero segundos”, o canto indígena permanece até que a gravação se encerra.

O contato de Cildo Meireles com a questão indígena se deu muito cedo, quando, ainda criança, seu pai, Cildo Furtado Soares de Meirelles, que integrou a equipe original de Marechal Rondon, e seu tio, Francisco Meirelles, um sertanista, trabalhavam no Serviço de Proteção aos Índios. O trabalho do pai levou a família a se deslocar pelo território brasileiro, “participando, à distância, de expedições pioneiras visando a aproximação de tribos desconhecidas”, tendo residido ou passado temporadas no Pará, Roraima, Goiás, Distrito Federal (Brasília) e Maranhão (Morais, 2005, p. 56).

Um acontecimento em especial no trabalho do pai de Cildo Meireles impactaria suas vidas. A convivência entre índios e colonizadores na região do Bico do Papagaio, entre os estados de Goiás, Pará e Maranhão, foi marcada por massacres. Cildo Meireles relata que o maior massacre teria se dado através de um avião monomotor que sobrevoou a região e lançou roupas infectadas com vírus da gripe e bacilos de Koch. Assim, “4 mil índios se transformaram em 400, dos quais, 200 ficaram enlouquecidos, porque haviam perdido tudo: família, vínculo e vida identitária” (Meireles, 2009b, p. 253).

Cerca de dez anos depois, o fazendeiro Raimundo Soares teria se reunido com outros fazendeiros e policiais, armados com fuzis e espingardas, e cercado o grupo remanescente dos índios que estavam sob a liderança de Balbino, um cacique sobrevivente ao massacre anterior. A partir de um inquérito administrativo, o pai de Cildo Meireles, à época diretor do Serviço de Proteção aos Índios no Rio de Janeiro, foi chamado para investigar o caso, descobrindo que havia se dado dois massacres, e não somente um, transformando o inquérito administrativo em inquérito policial. O processo resultou na condenação de Raimundo Soares, sendo a primeira vez, “na história jurídica do Brasil, que alguém foi condenado por matar índio” (Meireles, 2009a, p. 253).

A condução da investigação custou a carreira do pai de Cildo Meireles. Raimundo Soares representava apenas um dos elos da cadeia de interesses fundiários que, nas palavras do artista, seria apenas o “‘testa de ferro’ dos poderes brasileiros que estavam no Congresso” (Meireles, 2009, arquivo audiovisual). Como retaliação, Cildo Furtado Soares de Meirelles foi demitido do Serviço de Proteção aos Índios, fato que impactou



a vida de sua família na década de 1950 (Rivera, 2013). Esse acontecimento parece ter permanecido por longos anos na memória do artista, ocupando suas reflexões também durante sua estada em Nova York, entre 1971-1972, período dedicado à formulação das obras *Eureka/Blindhotland* (1970-75), *Sal sem Carne* (1975) e o projeto que não chegou a realizar, chamado *7 de setembro*.

O canto indígena

Cildo Meireles, inspirado pelo conto do poeta brasileiro João Guimarães Rosa, *A Terceira Margem do Rio*, buscava trabalhar com a terceira margem, o espaço entre as margens já estabelecidas, um outro espaço, elaborando um projeto grandioso, face aos recursos tecnológicos disponíveis à época – a gravação do disco *Sal sem Carne* através de um sistema de oito canais, dos quais quatro foram destinados à transmissão de sons da cultura branca-portuguesa e quatro à cultura indígena, tendo a contagem da rádio relógio como uma espécie de eixo temporal da obra com duração de cinquenta minutos. *Sal sem Carne* não trata dos sons das diferentes culturas de forma separada; antes, o artista pretendia um som no meio, um som possível a partir dos ruídos gerados no encontro entre ambas as culturas, “um som que se situa entre os dois, ao mesmo tempo imaterial e muito presente” (Meireles, 2009c, p. 173). Assim, este terceiro som contém

a gravação da festa do Divino Pai Eterno, em Trindade, e uma gravação, que é uma espécie de terceira margem do rio, num acampamento em São Cottolengo, que é uma das duas ou três maiores romarias do Brasil. [...] há no disco uma entrevista com o Zé Nem, o índio Xerente, cuja história se remete ao Zero Cruzeiro, uma outra entrevista com um sertanista, que trabalhou com o meu tio Chico e o Apoena (meu primo) e finalmente uma terceira entrevista com os índios caiapós. O disco foi feito de uma forma onde num dos canais há a possibilidade de se mixar/regular o discurso dos “brancos” e dos “indígenas”. (Meireles, 2009b, p. 259-260)

O artista relata que a captação do som da rádio relógio se deu no Rio de Janeiro e todo o restante dos sons foi captado em Goiás, ressaltando que a tiragem do disco beirou a fronteira entre o industrial e o artesanal, somando um total de mil discos (Meireles, 2009b, p. 260). Inicialmente, Cildo Meireles pretendia regressar ao local do massacre para gravar a voz dos *krahôs* sobreviventes. Ao não obter autorização para ir à Kraholândia, o artista “optou, então, por entrevistar caboclos, de vaga descendência indígena, alojados em um acampamento que existia em torno de uma instituição psiquiátrica em São Cottolengo, também em Trindade de Goiás” (Rivera, 2013, p. 356). Na região, transitavam índios *xerentes*, povo próximo ao *Krahô*, índios um tanto



desgarrados de suas origens e cuja sorte parece ter sido afetada pela imposição da cultura branca e das mazelas que a acompanham.

Na ocasião, Cildo Meireles também realizou registros fotográficos no hospital psiquiátrico e se deparou com um homem que gastava seus dias em pé e com a cabeça ancorada em uma parede. A imagem chamou a atenção do artista que, em uma de suas visitas à instituição, perguntou à diretora do hospital, uma freira, o que teria acontecido com o homem. Segundo a religiosa, ele teria chegado ao hospital há 17 anos daquela época e, todos os dias, se dirigia àquele canto onde passava o dia inteiro com a cabeça na parede (Meireles, 2009b, p. 255). Para Cildo Meireles, o homem deveria carregar uma culpa imensa; o peso dessa culpa o artista replicaria em algumas de suas obras, imprimindo o perfil do homem com sua cabeça, sentimentos e impensáveis pensamentos ancorados em um canto de mundo em Goiás. A imagem ocupa posição central em um dos lados da capa de *Sal sem Carne* e faz parte de *Inserções de EurekaBlindhotland* (1970-1975), de *Zero Cruzeiro* (1974-1978) e de *Zero Real* (2013).

Em *Sal sem Carne*, Cildo Meireles sustenta a imagem de personagens invisibilizados de nossa história e de nossa política não através da visualidade, mas de suas vozes em um emaranhado randômico e polifônico a partir da sobreposição de culturas distintas. Através da voz, o artista demanda a escuta do sujeito que interage com a obra. Não há imagens visuais no LP de 33 rotações, à exceção das imagens da capa do disco (Figura 1), reproduzidas em monóculos em algumas montagens da obra¹ e que, no entanto, não permitem identificar as vozes de *Sal sem Carne*.²

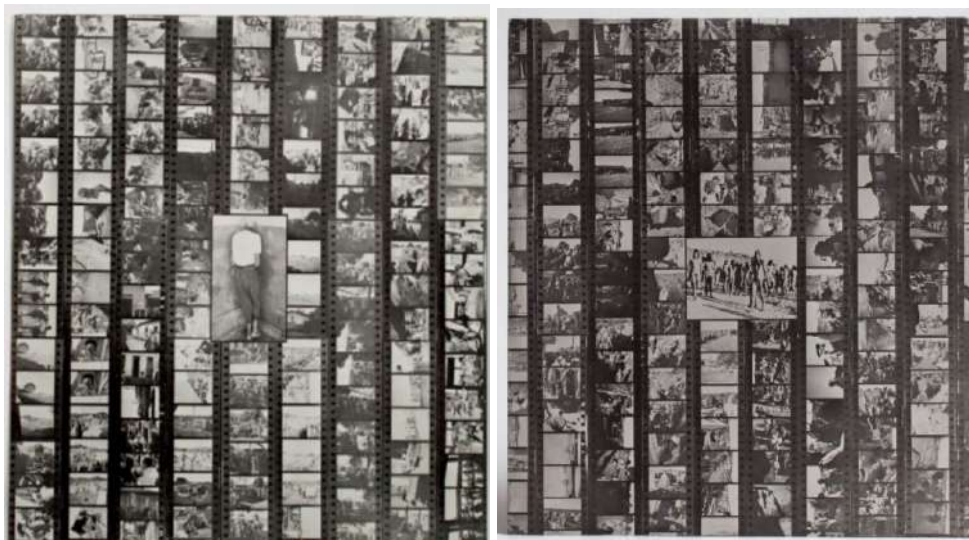


Figura 1. Cildo Meireles, *Sal sem Carne*, 1975. LP 33 rotações, disco de vinil, capa de disco, 30 X 30 cm. Fonte: Catálogo da exposição *Babel: Cildo Meireles*, Museu Vale do Rio Doce, Vila Velha, Espírito Santo.



Por outro lado, é no apagamento da imagem visual dos personagens de *Sal sem Carne* que o artista demanda a escuta às vozes e às matrizes culturais distintas que compõem sua obra. Não havendo um corpo visível, resta buscar traços de identidade daqueles que falam e que acabam externalizando características em meio à barafunda do encontro entre culturas tão distantes e, ao mesmo tempo, tão superpostas. A partir da crítica literária búlgara Julia Kristeva, o teórico Brandon LaBelle observa que através da voz “o sujeito aparece e desaparece, ao falar através das estruturas próprias da linguagem que tornam sua aparência possível e difícil” neste sentido “as intensidades do sujeito encontram sua apresentação final através e pela voz, pois o sujeito falante traz à tona as restrições da linguagem e como elas empurram a identidade para as complexidades do ser.” (2008, p. 104, tradução nossa)

A voz carrega a identidade para fora do corpo, transportando suas intimidades e sua subjetividade para fora de si em direção ao outro e ao mundo. Através do recurso da gravação, Cildo Meireles congela as vozes permitindo-as atravessar o tempo e o espaço. A partir da manutenção da voz em suspensão no ar, tal qual o voo do beija-flor, o artista cria, questionando a invisibilidade e as bordas a que os indígenas são relegados no Brasil. No LP *Sal sem Carne*, Cildo Meireles lida com imagens sonoras, imagens que se distanciam de visualizações e que estão em consonância com a elaboração do artista e teórico Rodolfo Caesar para quem assim como ver, escutar é sempre formar imagens. Certamente a formação da imagem depende de suporte. Por que não seria possível pensar que, antes de ser “suporte tecnológico” – ocorrendo graças a meios extracorpóreos –, o suporte pode ser também o do próprio corpo: a memória? (Caesar, 2016, p.172)

Em *Sal sem Carne*, o artista visual se vale de suportes privilegiados pela música – o som e o disco – em favor da construção de imagens polifônicas. Caesar compreende, em consonância com Henri Bergson, que “todo som na verdade ou gera ou é imagem, e que a disparidade de status entre “imagem” e “som” deveu-se principalmente à falta de suporte físico onde se pudesse fixar o som – até a invenção do fonógrafo” (Caesar, 2016, p.171-172). É no suporte do disco que Cildo Meireles grava a confusão e os ruídos entre culturas distintas e superpostas. Através do som de duas culturas distintas, o artista provoca o sujeito a elaborar imagens sonoras a partir da escuta, ouvidos adentro.



Densidade e compressão

A passagem de Cildo Meireles por Nova York, cidade em que pôde observar o conceito de gueto a partir de perspectivas étnicas, ideológicas e econômicas, o fez acreditar na possibilidade de mudança no embate entre a cultura dos índios com a dos brancos; um embate que transformou o espaço de existência indígena em uma espécie de gueto. O artista acreditava que, com o passar do tempo, essa lógica seria revertida, a relação estabelecida entre opressores e oprimidos se inverteria e, “onde houvesse uma compressão, ocorreria sempre uma explosão. Independência de nós querermos ou não. Sempre que se configurar determinado tipo de procedimento, outro será gerado. Fiz este trabalho logo depois que cheguei ao Brasil (em 1973)” (Meireles, 2009a, p. 259).

A ideia de gueto carrega a questão do trânsito entre territórios, permitindo resgatar o impedimento do trânsito do artista à Krahôlândia, possivelmente em decorrência da herança de seu próprio nome, uma região firmemente cercada e delimitada; questão que remete às palavras do xamã *yanomami* Davi Kopenawa,

[...] Vocês alardeiam que queremos recortar uma parte do Brasil só para nós. São mentiras para roubar nossa terra e nos prender em cercados, como galinhas! Vocês nada sabem da floresta. Só sabem derrubar e queimar suas árvores, cavar buracos e sujar seus rios. Porém, ela não lhes pertence e nenhum de vocês a criou! (Kopenawa, 2015, p. 392)

Ao afirmar que a terra demarcada e reclamada pelo homem branco não pertence a ele, Kopenawa não estava tomando a terra para si ou para seu povo em uma perspectiva de acúmulo, mas convidando a refletir sobre o uso predatório da terra pelo homem branco em contraponto a um povo plural que, mesmo antes dos colonizadores, possuía uma relação com a terra distante de noções de mercadoria e de posse. É em favor da conexão com a terra que os indígenas se sentem obrigados a lutar; uma terra agora cercada como galinheiros, algo denunciado em um dos relatos de *Sal sem Carne*: “os índios é como se fossem um prisioneiro”.

A obra de Cildo Meireles canta o impacto de um povo esquecido, um povo reiteradamente assassinado. *Sal sem Carne* nos faz ouvir os impactos da ganância dos colonizadores que se perpetuam para além da década de 1970 e do contexto de gravação do LP. A este respeito, Kopenawa observa ser “por causa dessa ganância que quase todos os nossos antigos morreram!”. Hoje não falo de tudo isso à toa. Jamais



esqueci a tristeza e a raiva que senti diante da morte dos meus parentes quando era criança.” (2015, p. 393)

Apesar de distintas, as etnias *yanomami* e *krahô* compartilham um mesmo destino disparado pela cobiça sobre as terras que habitavam e com a qual se relacionavam muito antes de o colonizador transformá-las em cercados, em guetos. Para Cildo Meireles, o índio seria o elemento básico do que o artista nomeou como “cosmogonia do gueto” por viver em situação análoga a de outros grupos marginalizados,

Existia o índio e um estado harmônico (um estado de equilíbrio). Quando o colonizador chega, há uma aparente desagregação pelo estabelecimento de uma situação de gueto (porque passa a existir uma minoria oprimindo uma maioria). Então, no momento em que se estabeleceu essa situação de gueto, começou a acontecer o seguinte: quem oprime (o opressor) só conhece a sua vontade; quem é oprimido conhece, evidentemente, a sua própria vontade, e é obrigado a conhecer também a vontade do opressor. Como as coisas são decididas ao nível da informação (saber) isso significa que ao fim de algum tempo os oprimidos inverterão a situação. A tendência de um gueto será sempre se tornar uma coisa densa. (Meireles, 2009d, p. 70)

Para o artista, a existência de um fluxo de informações muito grande seria o suficiente para que o gueto implodisse sua condição enquanto tal, invertendo a situação ao ser capaz de se deslocar de sua região cercada e impenetrada pelo homem branco para o espaço deste mesmo homem branco.

A lógica política do colonizador de, supostamente, apaziguar conflitos a partir da delimitação das terras indígenas se afasta léguas da compreensão de política do índio. De acordo com Kopenawa, a política, as leis e o governo seriam as palavras e a imagem do mais antigo de seus ancestrais, *Omama*, pai do primeiro xamã. (2015) A lógica do homem branco é a do domínio, a do território em uma perspectiva de demarcações, de exploração daquilo que a terra possui, algo que se alastra desde os primeiros olhares europeus sobre a riqueza natural das terras habitadas pelos ameríndios.

Em *Sal sem Carne*, o artista buscou pela voz do indígena e, apesar do impedimento de acessar os sobreviventes dos massacres das décadas de 1940 e de 1950, Cildo Meireles trabalhou com as vozes daqueles que circulavam pela região de São Cottolengo. Nesta procura por uma fala que não o pertence, o artista parece reconhecer a única legitimidade possível de discurso sobre as questões indígenas – a voz do próprio indígena.



A propósito da questão indígena na obra de Cildo Meireles, Paulo Herkenhoff observa, a partir da literatura, o nascimento do romance brasileiro atrelado ao indianismo de José de Alencar e os heróis de *O Guarani* e de *Iracema* como valores românticos atribuídos aos índios convergindo “para o conquistador que os incorpora na construção ideal da sociedade colonial, mas não sem sacrifício” (Herkenhoff, 1999, p. 42). Herkenhoff recorda o *Manifesto Antropófago* de Oswald de Andrade, de 1928, que definia a antropofagia “como uma estratégia para a absorção de influências na criação de uma cultura própria, fundada em forma de ‘canibalismo cultural’. A ‘antropofagia’ descrevia uma prática artística simbólica que incorporava os valores do Outro.” (1999, p. 43)

A respeito da obra *Olvido* (1987-1989), uma crítica é feita à igreja e ao estado no processo de colonização e de tomada da terra. No contexto da exposição *Projects 21: Cildo Meireles*³ (MoMA – Nova York), o curador e crítico de arte John Perrault, após relatar a história do massacre dos *Krahô*s, lançou os seguintes questionamentos: “ainda pensamos que a arte brasileira é pintura de papagaios e palmeiras? Achamos que temos o monopólio da arte de vanguarda? Sobre política na arte? Achamos que somos os únicos preocupados com a Amazônia?” (Perrault, 1990, tradução nossa) As indagações do crítico norte-americano denotam a relevância de a arte brasileira se apoderar de suas próprias questões como quem de fato conhece seu país.

Vale observar a denúncia do massacre aos indígenas em *Missão/Missões: como construir catedrais* (1987) e em *Olvido* (1987-1989) acrescidas da observação atenta do artista, mais de trinta anos depois, de que o massacre indígena não é uma exclusividade do território brasileiro (Meireles, 2019, não publicado). A obra de 1989 realiza uma releitura da obra de 1987; tendo sido *Missão/Missões* criada no contexto da celebração do terceiro centenário das Missões Jesuíticas, na cidade de São Miguel das Missões (RS). A instalação de 1987 se tratava de um piso coberto de moedas de um centavo de dólar e um teto de ossos pendurados, tibia e perônio de boi; ambos ligados através de uma coluna de hóstias. Em *Olvido*, o artista ergueu uma tenda com cédulas, à semelhança das tendas indígenas americanas, rodeada por toneladas de ossos, circulados por 69.300 velas de parafina, carvão vegetal e, desta vez, fazendo uso do som – uma motosserra que range impiedosamente a história da colonização (Fernandes, 2013).

Cildo Meireles ao trabalhar com a questão indígena não o faz a partir de uma perspectiva do exótico. Antes, em obras como *Cruzeiro do Sul* (1969-1970), o artista privilegia a



simplicidade para dar conta de uma lenda vinda do povo Tupi segundo a qual, do atrito entre o pinho e o carvalho, madeiras consideradas sagradas, haveria a manifestação de Tupã. Cildo Meireles criou um cubo com ambas as madeiras, contendo nove milímetros de aresta e que costuma ser instalado em uma sala com, pelo menos, duzentos metros quadrados e iluminação baixa, quase a revelar que em meio a uma imensidão improvável há a possibilidade de que a maior divindade do povo Tupi se manifeste. *Cruzeiro do Sul* parece guardar o segredo da compressão, do gueto, ao conter, em tão diminutas dimensões, densidades e complexidades de tal ordem que se instaura a possibilidade de, a partir de uma explosão, a manifestação da maior divindade do povo Tupi.

Em *Zero Cruzeiro e Zero Real*, o artista recria a moeda corrente do Brasil a partir da inserção das imagens do louco e do índio, figuras desvalorizadas no cenário nacional brasileiro, em notas cujo valor é zero. O questionamento acerca do valor do índio em *Zero Cruzeiro e Zero Real* dialoga diretamente com a declaração de um indígena entrevistado por Cildo Meireles em *Sal sem Carne* que afirma que o índio não possui valor.

O diálogo de Cildo Meireles com a questão indígena não se dá sob o registro da antropofagia de 1928, proclamada por Oswald de Andrade. A essa antropofagia impõe-se uma visada crítica, uma vez que “foram os franceses (isto é, o meio parisiense com Léger, o suíço Blaise Cendrars e o romeno Brancusi) que ensinaram a Tarsila e Oswald de Andrade que era necessário conhecer o Brasil. Os modernistas tornam-se turistas pelo país, antropólogos e *flâneurs*: ‘turistas aprendizes’” (Herkenhoff, 2001, p. 15). Na obra de Cildo Meireles não há espaço para o exótico, o olhar do artista se dá pela perspectiva de quem, desde muito cedo, percorreu o país, de quem ouvia de seu pai, tios e primo debates sobre a questão indígena no Brasil e de quem viu a família passar por grandes dificuldades ao não se calar diante do extermínio indígena: “meu tio [o sertanista Francisco Meirelles] achava que um Parque Nacional servia mais à etnologia da cultura branca do que aos índios, que permaneciam frágeis fisicamente (saúde e desagregação cultural)” (Meireles citado em Herkenhoff, 2001, p. 12). Assim, a origem da problemática indígena reside nas questões impostas pelo homem branco, europeu, colonizador.



Um sistema não superado

Em *Sal sem Carne*, Cildo Meireles não se propõe à escuta dos dois lados de uma mesma moeda, mas cria um terceiro espaço de escuta; um espaço que não se encontra nem de um lado do disco nem do outro, mas no cruzamento das culturas e das vozes que marcam perspectivas distintas. Não há traduções literais de discursos, de falas, mas a conservação de perspectivas distintas sobre a vida em um mesmo território. Assim, o artista parece se aproximar da proposta de encontro ou de intercâmbio entre perspectivas preconizada pelo antropólogo Eduardo Viveiros de Castro a respeito do xamanismo,

O encontro ou o intercâmbio de perspectivas é um processo perigoso, e uma arte política – uma diplomacia. Se o multiculturalismo ocidental é o relativismo como política pública (a prática complacente da tolerância), o perspectivismo xamânico ameríndio é o multiculturalismo como política cósmica (o exercício exigente da precaução). (Viveiros De Castro, 2018, p. 49-50)

O artista parece ter vivenciado o perigo observado pelo antropólogo a respeito do encontro e do intercâmbio entre perspectivas, buscando não impor o predomínio de uma perspectiva ou de outra em sua obra. Tal qual o xamanismo ameríndio, Cildo Meireles parece “cruzar deliberadamente as barreiras corporais” não entre as espécies, como no caso xamânico, mas entre culturas e valores distintos, “e adotar a perspectiva de subjetividades ‘estrangeiras’, de modo a administrar as relações” (Viveiros de Castro, 2018, p. 49). Se para o xamanismo ameríndio esse cruzamento entre espécies busca a sabedoria e a perspectiva de espíritos de animais, a proposta do artista lida com perspectivas culturais distintas, propondo outras formas de conhecer e de ver o outro, abandonando a imagem visual em direção à subjetividade e às questões que se dão nas imagens sonoras de *Sal sem Carne*.

De acordo com Viveiros de Castro, uma das principais tarefas dos xamãs seria a tradução perspectivista, cujo propósito não seria “encontrar um *sinônimo* (uma representação correferencial) em nossa língua conceitual humana para as representações que outras espécies utilizam para falar de uma mesma coisa ‘lá fora’”; ao contrário, o propósito seria “não perder de vista a diferença oculta dentro dos *homônimos* equívocos que conectam-separam nossa língua e a das outras espécies” (Viveiros de Castro, 2018, p. 68). A formulação de Viveiros de Castro nos remete à manutenção das diferenças e das representações em *Sal sem Carne*, evidenciando a



fricção de perspectivas e culturas distintas a partir de imagens sonoras que revelam a impossibilidade de harmonia, consequência de um projeto babelístico de colonização.

Cildo Meireles não traduz o que seria a cultura indígena para os brancos ou a cultura dos brancos para os indígenas. Ao sobrepor sistemas de crenças, ao sobrepor a fé cristã da romaria do Divino Pai Eterno, relatos de indígenas e não-indígenas acerca do que seria o índio com as vozes indígenas que escutamos e que não somos capazes de compreender, o artista evidencia as contradições da perpetuação de um sistema ainda não superado – a colonização.

Entre uma margem e outra

Através do sonoro, Cildo Meireles propõe uma outra imagem, uma a ser construída no interior daquele que escuta sua obra, daquele que permite que os sons de *Sal sem Carne* e de tantas outras reflexões acerca do índio reverberem ouvidos adentro. O sonoro em *Sal sem Carne* dispara reflexões que tocam o índio, o espaço e as artes visuais a partir da possibilidade de perceber que entre um lado e o outro, entre uma margem e a outra, é necessário haver um outro espaço, uma terceira margem que permita uma visada crítica acerca do passado, uma escuta do presente para que se possa projetar um futuro que não retorne ao passado, mas que avance em muitas direções.

Escutar *Sal sem Carne* implica tomar para si a memória do artista, viabilizando em nosso interior a caminhada de inúmeros romeiros, rezando, cumprindo suas promessas, ajoelhados ou arrastando a poeira da terra com os pés, seguindo a romaria; uma memória da vivência da casa de sua avó. Escutar *Sal sem Carne* implica abrir os ouvidos à perplexidade de Cildo Meireles diante da realidade indígena no Brasil a partir de sua memória que nos invade e se torna nossa, desenhando em nosso imaginário um tempo no qual não vivemos, um espaço que não conhecemos e que, ao mesmo tempo, nos parece, paradoxalmente, tão familiar a partir da história e da cultura brasileira.

Notas

¹ *Sal sem Carne* contou com uma instalação de monóculos contendo imagens que estão na capa do disco; a saber: na primeira montagem da obra, na Galeria Luiz Buarque de Hollanda & Paulo Bittencourt (Rio de Janeiro – RJ), em 1975; na montagem do Museu de Arte e de Cultura Popular da Universidade Federal do Mato Grosso (Cuiabá – MT), na exposição *Cildo Meireles: Sal sem Carne*, em 1977; e na montagem da exposição *Babel: Cildo Meireles*, no Museu Vale do Rio Doce (Vila Velha – ES) e na Pinacoteca



de São Paulo, em 2006. Essas informações estão disponíveis em: folder das exposições de 1975 e de 1977 (Acervo de Pesquisa e Documentação do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro – MAM-RJ) e no catálogo da exposição *Babel: Cildo Meireles* (2006).

² Registramos nossos agradecimentos à Divisão de Pesquisa e Documentação do MAM-RJ por nos receber e dar acesso às pastas do artista Cildo Meireles.

³ Registramos nossos agradecimentos ao Museum of Modern Art de Nova York e à equipe do MoMA Archives por nos receber e nos dar acesso às pastas do artista Cildo Meireles.

Referências

Caesar, R. (2016). *O enigma de Lupe*. (coleção pequena biblioteca de ensaios). Rio de Janeiro: Zazie Edições.

Galeria Luiz Buarque de Hollanda e Paulo Bittencourt. (1975). *Cildo Meireles: Sal sem Carne / Rio das Mortes*. (folder de exposição) Rio de Janeiro.

Herkenhoff, P. (1999). Um gueto labiríntico: a obra de Cildo Meireles. Em Herkenhoff, P., Mosquera, G., e Cameron, D. (Org.). *Cildo Meireles*. (pp. 36-81) São Paulo e Londres: Cosac Naify e Phaidon Press.

Herkenhoff, P. (2001). Cildo Meireles ou sobre o Esquecimento do Brasil. (pp. 10-17) Em *Cildo Meireles, Geografia do Brasil*. (catálogo da exposição itinerante realizada no Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, Museu de Arte Moderna da Bahia, Espaço Cultural Contemporâneo Venâncio - ECCO). Recife, Salvador, Brasília.

Kopenawa, D., Albert, B. (2015). *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras.

LaBelle, B. (2008). I am Sitting in a Room: Vocal Intensities. Em *Background Noise: Perspectives on Sound Art*. (pp. 99-146) Nova York: The Continuum International Publishing Group.

Meireles, C. (2009a). Memórias. Entrevistador: Felipe Scovino [2007]. (pp. 234-291) In: Scovino, F. (Org.). *Cildo Meireles* (coleção Encontros). Rio de Janeiro: Beco do Azogue.

Meireles, C. (2009b). In: Matizar (produtora) e Moura, G. R. (diretor). (2009). *Cildo*. (documentário). Rio de Janeiro: Matizar.



Meireles, C. (2009c). Da adversidade vivemos. Entrevistador: Hans-Ulrich Obrist. [2001] (pp. 164-175) Em Scovino, F. (Org.). *Cildo Meireles* (coleção Encontros). Rio de Janeiro: Beco do Azougue.

Meireles, C. (2009d). Ondas do corpo. Entrevistador: Antonio Manuel. [1978] (pp. 54-71) Em: Scovino, F. (Org.). *Cildo Meireles* (coleção Encontros). Rio de Janeiro: Beco do Azougue.

Morais, F. (2005). Entrevista: Cildo Meireles. Entrevistador: Frederico Moraes. (pp.55-71) Em Centro Cultural Banco do Brasil. *Cildo Meireles: algum desenho [1963-2005]*. (catálogo de exposição). Rio de Janeiro: CCBB.

Museu Vale do Rio Doce. (2006) *Babel: Cildo Meireles*. (catálogo de exposição). Rio de Janeiro: ArteViva Editora.

Perault, J. (3 de abril, 1990). *Village Voice*. (MoMA Archives)

Rivera, T. (2013) *O avesso do imaginário: arte contemporânea e psicanálise*. São Paulo: Casac Naify.

UFMT/ Museu de Arte e de Cultura Popular. (1977). *Cildo Meireles: Sal sem Carne*. (folder de exposição) Cuiabá (MT): Universidade Federal do Mato Grosso.

Viveiros de Castro, E. (2018). *Metafísicas canibais: elementos para uma antropologia pós-estrutural*. São Paulo: Ubu Editora, n-1 edições.



Contribuições sociológicas para uma perspectiva do gênero nos “Mundos da Arte”.

Samara Maria de Almeida y Gabriel Goés do Amaral

Resumo

Este trabalho teve como objetivo pensar a relevância da perspectiva dos mundos da arte, construídos através de relações sociais, valores, normas, regras e hábitos, fundamentados no pensamento de Howard S. Becker (2010) buscando analisar as contribuições, seus limites e possibilidades em relação a uma abordagem que leve em consideração as relações sociais de gênero em determinados universos artísticos, especificamente a literatura. Para dar forma a isto, o trabalho foi construído a partir de uma pesquisa de campo na cidade do Recife onde foi realizada observação participante em espaços que acontecem movimentos de poesia na cidade, a partir da atuação de dois grupos socioculturais: O Recital Boca no Trombone e o Slam das Minas-Pernambuco, onde foram aplicadas entrevistas semiestruturadas com as poetas que estão à frente desses grupos. Nosso interesse principal foi o de discutir como suas respectivas contribuições apontam para uma espécie de orientação contra hegemônica em relação aos valores que permeiam o universo da literatura. Os resultados parecem nos indicar uma possível transformação histórica e política em relação aos padrões normativos que orientam as relações sociais entre membros no mundo da arte, através da inserção e incorporação da consciência política feminista que tem como um de seus vieses a erradicação da violência contra as mulheres. As entrevistas apontam, ainda, para uma aproximação ao que a socióloga Patrícia Hill Collins (2000) discute sobre “o poder da autodefinição” sendo, por meio deste, a forma pela qual as mulheres criam estratégias de empoderamento frente às dinâmicas de opressões raciais e de gênero.

Palavras chave

Poesia; Sociológica; Literatura; Relações de gênero.

Introdução – Mapeando o campo de análise

A relevância dos estudos relacionados à Sociologia da Arte está ligada ao caráter de mudança que a envolve, compreendendo suas dimensões contextuais, históricas, políticas, sociais, culturais e econômicas. Nos últimos anos, pudemos notar que a crítica feminista, os movimentos feministas, de mulheres e mulheres negras, vem contribuindo largamente para a consolidação de uma visão mais ampla a respeito da experiência das diversas mulheres que compõem a vida social. Isto relacionado aos modos como os



“mundos da arte” são analisados nos permite revisar e refletir sobre as possíveis transformações que ocorrem nestes e como pessoas diretamente implicados nestes mundos o percebem.

Sobre isto, dentro da heterogeneidade que compõe o universo literário na cidade do Recife, pudemos constatar elementos que caracterizam aspectos de uma poesia definida através dos relatos de poetisas entrevistadas, como poesia marginal. Notamos alguns laços que as vinculam aos poetas Marginais/Independentes¹ da cidade, ainda que a poesia delas soe um pouco rimada e com expressões que se aproximam do estilo musical hip hop, algumas dessas características puderam ser observadas por estilemas tais quais: o posicionamento anticomercial na distribuição da obra, o comportamento outsider, a abordagem de temas marginalizados (violências, amor, injustiça, sonho) e a predileção pela denúncia aos padrões normativos enquanto componente do processo estilístico-expressivo da linguagem das autoras.

Na cena recifense, da década de 1980, foi que deu início a apresentação de movimentos poéticos na cidade, sob a alcunha do Movimento de Escritores Independentes de Pernambuco que instaurou a cultura urbana de recitais na Região Metropolitana de Recife (R.M.R). Assim, nas observações que pudemos realizar através de revisão bibliográfica, anotações de campo, entrevistas e participação em diversos espaços onde se manifestam movimentos de poesia na cidade, como os saraus e intervenções poéticas em espaços públicos (ruas, praças, bairros), do ano de 2015 a 2018, percebemos o surgimento de uma nova configuração na poesia contemporânea. Essa configuração proteiforme parece-nos emergir a partir dos trabalhos e ações de mulheres poetisas, principalmente, a partir de 2017, inspiradas pelos feminismos, que modificam não só a escrita, mas amplia o universo da poesia, uma vez que coloca sob suspeição práticas decorrentes da cultura machista que as invisibilizava em certos movimentos de poesia na cidade.

O panorama apresentado no introito deste artigo e os fenômenos observados apontam para condições de surgimento de questões que por um lado, apresenta a emancipação das mulheres poetisas frente às discussões e ações relacionadas às temáticas de gênero, raça, classe e sexualidade, o que significa para nós um avanço histórico, que vem sendo articulado há alguns anos por movimentos feministas e de mulheres. Por outro lado, notamos que enquanto avançamos com as mais diversas produções de conhecimento através de ações ligadas ao conhecimento e políticas feministas, a produção cultural e



contribuição das mulheres no universo das artes, ainda são pouco exploradas, discutidas ou pesquisadas no campo da Sociologia da arte e nos levou a algumas questões norteadoras: enquanto produtoras de conhecimento e autoras de criação, como percebem a sua participação em um mundo da arte? Em que medida as mudanças contextuais podem propiciar transformações nas regras que perfazem este universo da arte? São questões como estas que o presente artigo pretende discutir.

Das relações de gênero no mundo da arte

Os mundos da arte são definidos pelo sociólogo Howard S. Becker (2010), como mundos constituídos por pessoas e organizações que produzem acontecimentos e objetos que caracterizam este mesmo mundo. O autor considera a arte como um trabalho executado por pessoas a partir dos padrões de cooperação entre membros. O cerne da reflexão de Becker está ancorado justamente na compreensão de como esses padrões de cooperação acontecem, ou seja, na sua organização social como um dos elementos fundamentais para apreendermos em que medida isto influi na forma e conteúdo da obra. Outro aspecto importante está no fato de as ideias artísticas assumirem uma forma material: um filme, um quadro, um livro. Assim, nas palavras de Becker: “é possível entender as obras de arte considerando-as como o resultado da ação coordenada de todas as pessoas cuja cooperação é necessária para que o trabalho seja realizado da forma que é” (1977, p. 1).

Considerar o produto final, ou seja, a obra, como resultado das ações dos membros que compõem os mundos artísticos, leva-nos a um tipo de pesquisa que se propõe a compreender como as pessoas participantes do mundo da arte concebem suas respectivas atividades artísticas. No que concerne o universo da literatura, sabe-se que este mundo é composto também por poetas, que compreendemos como aquelas(es) que executam o trabalho criativo da escrita, performance e declamação. Contudo, parte destes membros, a exemplo das mulheres, tem ou tiveram suas atividades artísticas, bem como suas trajetórias profissionais invisibilizadas pelas dinâmicas de opressões consequentes da cultura machista que opera em um sentido de criar obstáculos à própria visibilidade destas.

Nesta direção, a socióloga Marie Buscatto (2016) assinala que as abordagens das relações de gênero nas artes ficam ocultas nos estudos pioneiros da Sociologia da Arte. A autora busca discutir como a normatividade masculina permeia os interstícios que perfazem o mundo da arte – suas regras, seus valores, as práticas, os hábitos – e ainda



há um elemento importante que está ligado à atribuição de sentidos referente às diferenças sexuais e o quanto isto influencia “os funcionamentos artísticos” (Buscatto, 2016). Incluir o gênero enquanto categoria de análise viabiliza que olhemos para como determinadas atribuições de sentidos, orientados pelos processos culturais, produzem certos tipos de classificações sociais que caracterizam homens e mulheres de maneiras distintas, a exemplo dos estereótipos negativos do gênero, onde se atribuem às mulheres certa incapacidade criativa em relação à produção da cultura.

Tais classificações por um lado, tendem a criar obstáculos à participação das mulheres nos espaços artísticos, mas, por outro lado, há um elemento de resistência aos mecanismos de opressões de gênero, que podem ser observados através da produção cultural, poética e política das agentes frente aos movimentos artísticos que lideram. Estes limites, contudo, como sabemos, não estão dados pela incapacidade criativa das mulheres, pelo contrário, estes limites são os efeitos das consequências desiguais que operam na dicotomia dos sexos, permeada pela cultura do machismo que atribui à categoria masculina o papel ativo e criativo e às mulheres o papel passivo, ou que homens possuem maiores capacidades cognoscentes para a produção da cultura e as mulheres o papel do cuidado, da maternidade compulsiva e da fragilidade, associando-a estritamente à natureza.

Assustadoramente, o avanço do conservadorismo no Brasil e demais países da América Latina, parece-nos apontar para o retorno de um passado patriarcal que tem como uma de suas fontes discursivas a reiteração da definição dos papéis de gênero com base na dominação e exploração das mulheres e da família como base da sociedade reproduzindo o esquema de um tipo de família burguesa provedora da moral e dos bons costumes. Isto tudo para dizer que há um reflexo da desigualdade de gênero que cria mecanismos de apagamento de determinados indivíduos em nome do retorno à ordem. Em contestação e contraposição a esse contexto de definhamento dos avanços que política e culturalmente vínhamos conquistando, consideramos que o trabalho de poetisas mulheres reflete nos mundos da arte a redefinição desses papéis culturalmente atribuídos.

Refletindo com Linda Nochlin (2016), a crítica feminista lança um olhar sobre as reais condições em que a arte existe. Estas condições envolvem a classe socioeconômica de seus agentes, as estruturas sociais e as instituições que as financiam, bem como a incorporação social e cultural que orientam as convenções e o repertório das pessoas



implicadas nos processos que constituem a realização das obras. Em grande medida, a experiência das mulheres é atravessada pelos aspectos relacionados a uma dimensão da cultura, onde o gênero feminino é construído a partir de pressupostos essencialistas, constituidores de estereótipos femininos negativos. Entretanto, consideramos que permeia em suas trajetórias o elemento da agente transformadora, que a nosso ver, mobiliza as intenções, as motivações e os desejos individuais que as envolvem em um mundo da arte, podendo provocar uma espécie de rompimento com o papel “determinante” da cultura que tende a atribuir certo *status* de inferioridade às mulheres, desafiando, inclusive, a normatividade masculina que tinha como regra nos espaços de batalha de poesia a não participação de mulheres.

Um exemplo disto é que vimos emergir na cidade do Recife-PE alguns movimentos de poesia que tem como *regra* uma política de contraposição às práticas político-culturais hegemônicas que tem como viés a opressão das pessoas negras, das mulheres, pessoas LGBTQ+. É interessante notar, que esta regra vem sendo de fundamental importância para despertar o senso crítico das/dos poetas e do público que participam das batalhas de poesias que observamos e tem como intuito provocar certa “consciência” das/dos participantes em relação à discriminação de gênero que estes grupos enfrentam em seus cotidianos. Estes mundos da arte são, portanto, de uns tempos para cá, espaços de contestação da cultura machista que opera nas batalhas de poesia, sob a liderança de grupos que se auto identificam como “marginais”. Mais do que simplesmente representar o cotidiano periférico em poemas de circunstância, a arte das poetas ajudou a fomentar uma subjetividade, criando condições para a emergência peremptória ao que o sociólogo Tiaraju D’andrea trata como “sujeito periférico”: moradora(e)s da periferia que assumem sua condição, tem orgulho desse lugar e age politicamente a partir dele. O termo “periferia” passaria a caracterizar não só “pobreza e violência” – conforme ocorria no discurso oficial e acadêmico –, mas também uma exigência de uma cultura da periferia a serviço do desenvolvimento de potencialidades, confrontando a lógica genocida do Estado por meio da elaboração coletiva de outras maneiras de falar e estas maneiras, incluem, as vozes das mulheres como agentes ativas e autoras de criação de determinada produção cultural, a poesia.

Conforme sinaliza Buscatto: “As transgressões da ordem de gênero se realizam, assim, à margem dos mundos da arte, e não no seu coração, como poderiam fazer acreditar os discursos estereotipados sobre a arte como um lugar natural de criatividade e subversão” (2016, p. 18). Assim, grupos de poesia como Slam das Minas (2017) e



Recital Boca no Trombone (2015) surgem à margem do sistema da arte, a partir de convenções não oficiais, como veremos mais a frente. Por isso, estes grupos têm várias consequências para a carreira desviante. Mais que grupos desviantes, as integrantes destes, a nosso ver, utilizam estratégias racionais, ou que pelo menos podem ser organizadas racionalmente para se posicionar dentro do mundo da arte, pois está à margem da gestão convencional não significa estar fora do debate. O espaço da arte na sua forma histórica por ter uma característica onde se fecha em si mesmo e por ser majoritariamente elitizado, mesmo que há décadas venha se abrindo ao fazer artístico alternativo, não tem o mesmo poder sobre o significado de traduzir o que é produzir saraus de poesia em ruas e praças.

Como podemos visualizar em Becker, a teoria institucional da arte define ser arte o que entra no circuito artístico, constituído e definido pelos profissionais especialistas na área. Arte seria o que está nas livrarias e nos espetáculos, e poetas, aqueles que participam de grandes feiras literárias nacionais e internacionais. Howard S. Becker, que vem realizando um trabalho há muitos anos na área do desvio, mas que encontrou uma versão ainda mais abrangente na sociologia da arte buscamos discutir sobre problemas semelhantes ao tratar de um fazer artístico marcado pelo rótulo e pelo estigma. Em seu livro “Mundos da Arte”, o teórico nos mostra que as dinâmicas sociais na interação entre os indivíduos constituem as práticas artísticas. As convenções, por exemplo, podem determinar escolhas técnicas, estéticas, estilísticas. As convenções influenciam o comportamento entre público e artista e mesmo as redes de cooperação entre aquelas que produzem poesia e se articulam com outros segmentos da sociedade.

No seio da interação entre estes membros, as atividades artísticas carregam uma carga cultural que por longos anos adquiriu um sentido estritamente masculinista, no sentido de que se comunicava e se predominava a poesia e a presença de poetas homens, o que muitas vezes foi um obstáculo para a presença e participação das mulheres. Com relação a isto, encontramos em nosso levantamento bibliográfico uma importante matéria na revista Continente intitulada: “A poesia do corpo”², com texto das jornalistas Erika Muniz e Lenne Ferreira onde abordam a trajetória da nova geração de poetas declamadores de Recife, da Zona da Mata-Norte e do Sertão de Pernambuco. Chamou-nos atenção a particular história de Júlia, quando, aos 12 anos pediu para uma amiga inscrevê-la num encontro de batalha de poesia que acontecia ao lado do seu bairro Prado (Periferia de Recife), mas não podia ser inscrita por que: “Só podem disputar poetas ou MCs homens”. Após esse episódio, Júlia pensa em outra estratégia para



participar do evento e se inscreve com um nome sem demarcador de gênero, desde então passa a se chamar Bione. Em 2017, conheceu o Slam das Minas, que foi uma escola como ela mesmo afirma e aos 15 anos foi campeã do Slam Estadual e representou Pernambuco no Slam Brasil em 2019 e foi eleita a terceira melhor slammer do país e primeira do Nordeste³. A exclusão de uma mulher nas batalhas de poesia nos mostra como uma regra da organização do mundo da arte, é uma regra que não só exclui a participação das mulheres, mas a sua possibilidade de falar e de ser ouvida.

As regras do mundo da arte por um lado, parecem aplicar o exercício normativo da violência que consiste em replicar dentro deste mundo a indiferença por definição, entretanto, por meio de estratégias e ações individuais e também coletivas, as regras que orientam os mundos da arte se transformam. Ao mudar seu nome para Bione, a poeta, por exemplo, cria uma estratégia que põe em evidência uma nova configuração neste universo da arte, evidenciando ao mesmo tempo as desigualdades nas relações de gênero que reforçam a cultura machista, mas, principalmente, os modos pelos quais as mulheres agem e criam mecanismos de resistência à uma cultura que tende a criar obstáculos às suas vozes. Trata-se de um caminho percorrido em que as mulheres precisaram criar estratégias de resistência aos projetos de dominação/exploração, desvelá-los e transformar às definições culturais a elas atribuídas. Existe a nosso ver uma dissolução de valores, práticas e regras infiltradas no fazer artístico que foi possível por meio da ação de membros que constroem os universos artísticos, em sua maioria, esses membros são mulheres que ao tomar “consciência” do seu poder reivindicam um lugar de não subordinação a essas regras. Sendo agentes dos seus próprios “destinos” buscamos compreender como as poetisas percebem estes mundos.

Esculpindo o campo de pesquisa e análise dos resultados

Como pudemos observar em Flick (2009) as utilizações de diversos tipos de literaturas são fundamentais em um estudo de caráter qualitativo, assim, nossas estratégias analíticas tiveram como ponto de partida ativar nosso “estoque de conhecimento” (Schutz, p. 75) onde nossas experiências pessoais passadas e presentes deram abertura para compreendermos tanto os fenômenos que já havíamos observados como participantes dos movimentos de poesia na cidade, quanto dos que objetivamos investigar por meio da aplicação das entrevistas semiestruturadas.

O presente estudo teve como espaço social o Recital Boca no Trombone cuja origem se localiza no Alto do Pereirinha, bairro de Água Fria, Zona Norte do Recife, mais



precisamente no campo do Barreirão. O recital Boca no Trombone acontece todas as terças-feiras, às 20h, intercalando entre o Sarau de poesia e a Batalha de Conhecimento. O primeiro se caracteriza como sendo uma roda aberta onde poetas e MC's recitam suas rimas e versos livres voluntariamente sem que haja uma inscrição ou uma ordem preestabelecida. Já na Batalha de Conhecimento é preciso se inscrever meia hora antes do início da mesma. A batalha consiste na escolha de um tema que será o assunto no qual dois MC's duelarão entre si após um sorteio. Nas Batalhas de Conhecimento o que se é julgado é o domínio do MC em relação ao tema exposto, isto é, rivalizar com sabedoria e grande criatividade. Já o Slam das Minas Pernambuco (2017), é um grupo sociocultural composto e mulheres da grande Recife que se reúnem no centro da cidade para promover a cultura de recitais na urbe de forma itinerante. A batalha no Slam consiste em declamar uma poesia de autoria própria, onde a poeta declama para o público, onde a vencedora é escolhido/a tanto pelo júri como pela plateia.

Em entrevista com Adelaide, que é Mestra de Cerimônia (MC⁴), Rapper e, uma das organizadoras do Recital Boca no Trombone, relata que a fundação do coletivo se deu em 2015 quando um grupo de cinco MC's se reuniram e sentiram a necessidade de colocar a "batalha" em sua comunidade, pois era algo que eles praticavam entre si e em outros espaços; por ser libertador fomentar hip hop junto com grafite e o *breakbeats* (batidas que b-boys podem quebrar), usando várias combinações ou conjuntos de movimentos corporais. Com o passar do tempo e a aproximação de Maria Helena que passou a ser, também, uma das organizadoras do Recital, ela teve a ideia de unir o incentivo a leitura para gerar conhecimento na prática das batalhas entre os MC's. Atualmente são elas duas que compõe a organização do recital boca no trombone que tem como propósito fundamental formar meninos e meninas junto com o hip hop sendo, portanto, "o caminho é o conhecimento", assevera, Adelaide.

O Recital já sofreu reclamações dos moradores das redondezas incomodados com o "barulho" provocado tanto pelas declamações como pelo caixa de som que marca a "batida" do rap para auxiliar na composição do verso declamado. Desde que foi criado, há quatro anos, o Recital estava sendo realizado na Praça do Alto do Pereirinha, próxima das residências, sendo assim houve a desaprovação dos moradores daquela região que não estavam habituados com a proposta de um movimento híbrido literário que agregasse tanta gente nova e desconhecida no bairro. Isso acabou motivando a mudança do local de origem para o campo do barreirão⁵. Para evitar os embates e a



disputa de território, o grupo se deslocou para o campo do barreirão que foi em princípio um assentamento do MST (movimento sem terra) e tem dado certo, inclusive, em parceria com os moradores. Conforme Mouffe, “os espaços públicos são sempre estriados e estruturados de maneira hegemônica. Uma dada hegemonia resulta sempre de uma articulação específica da diversidade de espaços, e isso significa que a luta hegemônica também consiste numa tentativa de criar diferentes formas de articulação”, (2013, p. 188).

O Recital Boca no Trombone conseguiu estabelecer uma relação simétrica entre aquilo que seria o “novo” espaço público arranjado e a recepção do público, como “audiência”, ficou evidente que houve uma relação de implicação mútua entre moradores, identidade local e espectadores. O recital costuma reunir cerca de cinquenta a cem pessoas entre desejosas a ouvir poesias declamadas e aquelas que manifestam a poesia no corpo. Há, contudo, os frequentadores assíduos, aqueles que organizam, participam das competições de poesias, pessoas amigas das (os) poetisas, que gostam de se manter presente e que moram nas proximidades da região; e o público transeunte, aquele formado por curiosos, pessoas que largam da escola a noite e marcam para se encontrar no campo do barreirão – e que decidem parar em torno do recital para escutar poesias ou até conversar, tomar uma cerveja, etc.

Trata-se de um tipo de estratégia com forte vinculação a um projeto político pedagógico e subjetivo que vai além da própria literariedade literária – como os saraus e as muitas formações autônomas desse movimento cultural periférico regido por mulheres na maioria dos casos –, e que tem um engajamento comprometido com as condições sociais de marginalização e opressão. Vejamos o poema transcrito “fardo de uma preta”⁶ – Adelaide Santos:

*Já parasse para pensar, nego, no fardo de uma preta no Brasil?/
Cê só viu em novela, / mas a dor nunca sentiu. / Cê assistiu Chica da Silva e acha que
já entendeu? / Cê não viveu metade que a preta véa lá de casa já viveu. / Cê não viveu
a ditadura / cê não viveu a vida dura / Cê nunca foi obrigada a transar com branco / lá
da casa grande / seu filho assistindo a tudo / com ódio gigante / Cê nunca teve que servir
os que cuspiam na tua cara / limpando o chão desses cuzão e eles dando gargalhada
/cê nunca foi motivo de piada / ser estuprada na porta de casa / crescer com ódio no
peito e o governo nada / eles tem lábia demais com esses olhos verdes / chegam de
carro, bolso gordo encosta na parede / eles achar que porque é preta vai ser muito fácil
/ abrir o bolso transar com ela no motel barato / cê devia me respeitar e honrar minha*



moral! / pois quando você quer deitar cê chega na moral / cê beija os pé das brancas e em mim você quer bater / cê diz que se eu te trocar tu cobra e eu vou morrer / cê nunca vai crescer / minha pele não foi feita pra satisfazer tua carne / cê nunca vai entender como essas chicotada arde / cê só vai entender quando os preto tiver no topo / quando ser negra virar moda no sistema todo / Não queremos tolerância queremos respeito / e que toda mulher preta tenha seu direito / queremos andar nas ruas sem ser apontadas / nós queremos ser vistas não estupidadas / querer ser reconhecida não é feminismo / mano eu não tenho culpa desse teu machismo / as pretas quer que cês se curvem / não que cês nos curvem / elas quer que vocês assumem / não que cês aluguem / antes de cês vir julgar cês saibam da história / se você tá com a preta era pra você da glória / nós é da velha escola e a gente não quer treta / cê nunca vai entender o fardo de uma preta.

Se tratando de uma das vozes que velam a periferia, a voz poética de Adelaide Santos transcende, em largos momentos, os limites egotistas, espaciais e temporais, instituindo-se, de certa maneira, como uma voz contundente. Trata-se da ávida fusão da vivência das mulheres negras e a loquaz vontade de mudar a estrutura racista que ainda impera no Brasil. A autora parece emergir aí como efeito do seu confronto com o que lhe é exterior, desencadeando toda uma corrente de consciência responsável pela verve declamatória e pelo empoderamento racial e de gênero desta poesia.

A urgência da participação de poetas mulheres, sobretudo em 2016, passa a ser uma reflexão e problema partilhado dos movimentos políticos protagonizado por mulheres negras. Não embalde, a teórica, escritora e artista Grada Kilomba (2010) nos oferece uma reflexão crítica sobre como as dinâmicas sociais e políticas do colonialismo criou mecanismos perversos para o emudecimento das pessoas negras, assim, calando-os os senhores coloniais elevavam seu racismo e evocavam sua autoridade. No entanto, as máscaras do silenciamento, da tortura e do terror que marcaram corpos negros/negras específicos/as vêm sendo colocada em questão e arrancadas das bocas das mulheres, a mesma boca representada como um órgão de repreensão toma o formato de uma boca que contraria e questiona as opressões.

Ao falar de uma máscara, concreta, objeto de tortura, Kilomba amplia o nosso horizonte também para pensar sobre as barreiras externas, as proibições e interdições em relação aquelas que não são autorizados a falar. A “máscara” da proibição, da não autorização ou do não sentir que determinados espaços de poder é para si, aparecem com frequência na fala das interlocutoras entrevistadas. Vejamos o que nos relatou Bell Puã, poeta, participante do Slam das Minas Pernambuco sobre sua trajetória:



“Eu realmente só comecei a escrever poesia no ensino médio, assim, sei lá, segundo ano do ensino médio. Quando eu comecei a ler mais, assim, também e me senti mais inspirada para escrever, mas sempre muito na gaveta (grifo nosso), sempre muito pra mim, aquelas coisas que eu escrevia, até porque eu não sentia que a literatura era um lugar pra mim (grifo nosso). Conheci pouquíssimas mulheres, eu soube de Clarice Lispector, Cecília Meireles, Raquel de Queiroz e mulheres negras nenhuma (...) eu não sentia que a poesia era o meu lugar, apesar de gostar muito” (...) Foi quando eu conheci mulheres negras na escrita que tudo mudou (...) Foi uma grande inspiração ver uma mulher negra e foi quando eu comecei a sentir mais que era o meu lugar”.

Observemos a fala de Patrícia Naia, uma das organizadoras e fundadoras do Slam das Minas Pernambuco:

“Eu comecei a escrever com 13 anos, aproximadamente nessa idade e eu lembro que eu fazia uns caderninhos manuais, juntava as folhas, costurava, grampeava e tudo o que eu escrevia eu guardava nesses cadernos e tal e ia acumulando vários volumes (...) Como eu lia muito lembro que eu sempre ficava me perguntando, assim, essa questão de não me identificar com aquelas mulheres dos livros, principalmente os livros didáticos que a escola passava pra gente ler no ensino médio. Nunca rolava uma identificação entre mim e aquelas mulheres daqueles livros. Iracema, Capitu, sabe? e eu sentia muita falta de ler alguma coisa que eu pudesse ter prazer de ler porque dialogava com um pouco do que eu conhecia e isso nunca existiu. E aí eu comecei a escrever poesia pra valer, comecei a estudar as métricas, rima, tipo de poema (...) Nesse momento a poesia foi a hora que eu disse é isso que eu quero fazer (...) Comecei a ler muitas mulheres, muitas mulheres”.

Também Adelaide apresenta aspectos comuns com a fala das poetisas:

Eu comecei a fazer poesia porque eu necessitava de dizer minhas vivências a outras pessoas e mulheres igual a mim e foi por causa de um relacionamento abusivo que eu sofri nos quatro anos que eu senti a necessidade de falar para outras mulheres que estavam na mesma ideia, na mesma vivência como foi e o que eu fiz pra me libertar disso e vivência sobre mulher negra mesmo que eu escrevi. De lá pra cá eu consegui muitas mulheres me apoiando, muitas meninas começaram a recitar e a escrever por conta de me ouvir, muitas mulheres negras que me ajudaram a ter essa construção até eu organizar o movimento também. Minha trajetória sempre foi na poesia com ajuda de outras mulheres.

As questões identificadas na fala das entrevistadas se aproximam do que a socióloga Patrícia Hill Collins (2000) escreve sobre o fato de as mulheres negras terem precisado



“ter duas vidas, uma para eles (homens brancos) e uma para nós mesmas (mulheres negras)”(Collins, 2000, p. 1) tanto como ato de resistência às opressões masculinistas e racistas, quanto como proteção frente às intimidações dos grupos dominantes.

Ao se esconder, colocavam seus pontos de vista na gaveta, suas trajetórias e narrativas sobre a vida vivida e vivenciada, ao esconder-se, também tinham que viver outra vida, mas não sem resistência. Por trás das “máscaras” há sempre os enfrentamentos e quando colocam a “boca no trombone”, encorajadas por outras mulheres, elas irrompem os silenciamentos e criam estratégias de empoderar umas as outras através de suas “poesias vivências”. A poesia como existência, afirma Patrícia Naia, “é o que a mantém viva” e o Slam das Minas, nos parece ser o espaço político onde os afetos entre elas reinventam o mundo da arte ao criarem novas regras que incluem suas biografias e não seus apagamentos. As batalhas no Slam não diminuí a poesia da outra mulher, porque o objetivo é que as mulheres sejam encorajadas a escrever, a criar a tirar as suas poesias da gaveta. Vejamos na fala de Naia o propósito do Slam das Minas:

Quando a gente começou a fazer o Slam foi mais no intuito de perceber, que assim, muitos saraus que rolavam aqui, as meninas se sentiam muito intimidadas de participar, eu cheguei a ir pra alguns e foi muito decepcionante porque eu via muitos homens sempre indo recitar na frente. Sempre uma galera já conhecida na brodagem, a famosa brodagem circulando a arte recifense. Muitos homens tendo oportunidade de ganhar os editais, muitos homens tendo seus livros aprovados aí nos concursos dos prêmios literários(...) Aí, eu e Amanda a gente já queria criar um espaço onde só as mulheres pudessem ir pra recitar. Quando a gente começou a acompanhar o Slam que tava acontecendo em São Paulo, a gente uniu uma coisa com a outra. Esse espaço, invés de a gente fazer um outro sarau, a gente pode fazer um Slam. Vais ser uma coisa nova aqui. É uma batalha, vai ter uma dinâmica, tem o lance do público que interage que participa (...) Tivemos vários objetivos, o primeiro era este. O objetivo do ano passado era conseguir alguém, uma mulher que representasse Pernambuco lá em São Paulo (...) Depois que Bell ganhou, depois que Bell voltou da França a gente mudou completamente o objetivo (...) A gente tem o Slam como um jogo, uma grande diversão, um grande encontro de mulheres onde elas se sentem bem se encontram se compartilham (...) O objetivo da gente hoje é totalmente diferente. Quando a gente começou a visitar as escolas, quando agente começou a se integrar nas comunidades onde a gente já mora o que ta acontecendo hoje de mais importante no Slam das minas é tudo que a gente já conquistou aqui, os editais que a gente conquistou aqui, o reconhecimento inclusive dos caras que nunca colaram no evento (...) Então, Recife, Pernambuco saber hoje que tem um grupo de mulheres jovens, que 90% negros realizando poesia e literatura na rua, isso



pra mim, eu não quero mais nada! Marcar um evento do Slam conseguir levar quase 200 pessoas pra rua pra ouvir literatura, pra mim, eu ganhei, a gente ganhou tudo que a gente tinha que ganhar (...) Visitar os interiores e ver as minas se identificando com a gente ter vontade de fazer uma oficina ter vontade de fazer um Slam na sua cidade isso pra mim é impagável. Outro aspecto importante que aparece nas regras tanto do Slam das Minas quanto na batalha do Recital Boca no trombone é que nas poesias não podem ter conteúdos machistas, racistas e homofóbicos, estas características são muito peculiares no Brasil que tem uma verve mais política e combativa, diferente do Slam que acontece em outros países que tem uma pegada mais stundupcomedy.

Uma vez que o mundo da arte, como é possível ler em Becker (2010) não tem aspectos definitivos e que podem ter os seus esquemas de convenções desestabilizados através das/dos integrantes que não se habitua as normas vigentes do mundo da arte, foi possível identificar que suas participações no campo literário inserem novos elementos tanto com relação às regras, quanto a linguagem ao universo da poesia. É neste sentido que o mundo da arte se amplia, os cursos de ação apontados pelas interlocutoras rompem com o que existe de habitual e conformista nos espaços de poesia. Assim como o Slam das Minas-Pernambuco, o Recital Boca no Trombone também apresenta novos elementos, sobretudo, no que diz respeito ao propósito que o recital tem hoje com relação a educação e ao conhecimento dos jovens de periferia, uma vez que a formação inicial do Trombone era conhecida como “Batalha de Sangue”. Nas palavras de Adelaide: “eu acredito que a favela já sangra todos os dias, então, batalha de sangue não precisamos, dois favelados se atacando, algo que é libertador para eles, eles tinham que ta passando por conhecimento e não ataque, né (...) Por isso não pode rima misógina, machista, homofóbica”.

Assim, os movimentos de poesia como ação social é um esforço histórico tanto da luta negra, como por exemplo, o movimento do hip hop, quanto vem sendo também do feminismo negro em relação a educação de jovens negros/os de periferia. A poesia aqui aparece como uma maneira de contestar as regras normativas e canônicas do mundo da arte para abertura de um espaço criativo, amplo, onde as vozes passam pelo trabalho de inclusão. Collins explora uma importante categoria analítica: “o poder da autodefinição”, onde explora a autodefinição das mulheres negras por meio de uma consciência particular de si mesma, compreendendo que suas experiências são atravessadas por fenômenos culturais onde lhes são incutidas uma imagem que não é sua, mas a do outro, muitas vezes destrutivos para o olhar que tem sobre si mesmas. A autodefinição seria uma tarefa onde as mulheres negras tendo consciência do caráter



dúplice de suas experiências, “fabricariam a si própria de acordo com os papéis das mulheres negras dominantes em suas próprias comunidades” (Collins, 2000, p. 7) a importância política da autodefinição torna-se fundamental para este trabalho uma vez que as poetisas entrevistadas recuperam a autodefinição em suas poesias e em suas falas nas entrevistas, inspiradas e encorajadas pela experiência de outras mulheres negras. Na fala de Bell Puã podemos identificar este fenômeno quando perguntada sobre como vê sua poesia:

“Não tem mistério, é o que eu sou, é o que vivo, é a minha história, a história da minha família, a história de outras mulheres negras. É uma tentativa de abrir mais o coração para o mundo, encontrar outras vias de se expressar de militar (...) Eu vejo que é abrir suas experiências, se deixar levar pelas suas influências (...) Não existe poesia sem o outro, se você expõe uma poesia você espera que alguém vá se identificar, que alguém vá se tocar com aquilo que você tá dizendo. Então, eu acho que o esforço é principalmente, ser algo que seja da minha vivência que seja meu, que fale sobre o que eu sou”.

Nesta direção, Collins nos mostra que o poder da autodefinição é uma experiência política inseparável da identidade das mulheres negras, pois é no ato de olhar para suas biografias que elas colocam em questão o “paradigma dominante” (Ribeiro, 2017, p.26) e circunscrevem suas autonomias ao lutar não só pela libertação de si mesmas, mas apresentando essa autodefinição para que outras mulheres negras criem meios e autonomia para resistir, mas sobretudo, para criar.

Com efeito, que tipo de conhecimento a poesia veicula, que papel sociológico desempenha este conhecimento e que finalidade lhe é atribuída? A poesia, para aquela que a performatiza, constitui a realização simbólica de um anseio; e identidade visual que, na experiência com a palavra, se estabelece um momento entre o ator e a plateia, cria, segundo a lógica da cena, uma interpretação da vida como drama social. Nas periferias dos centros urbanos das capitais brasileiras, não apenas da Grande Recife, o movimento de poesia oferece à comunidade um terreno de experimentação em que, pela voz da poeta, ela se exerce em todos os confrontos imagináveis. E a vida das poetisas dão a significação – notável – da narrativa na forma do não mais silenciar que acusa a solidão social imposta. Disto decorre sua função também de desestabilização social, a qual sobrevive por muito tempo às formas de vida no subúrbio e explica a persistência cada vez mais de uma cultura da periferia.



Considerações Finais

Ao escutarmos e assistirmos com atenção as gravações realizadas com as entrevistadas, Bell Puã, Patrícia Naia e Adelaide, respectivamente, pudemos perceber muitos traços em comum nas falas das poetisas em relação a determinados temas como: visibilidade, identidade e incentivo ou encorajamento. Foi bastante visível nas falas certo consenso em no que diz respeito ao sentimento em relação ao espaço da mulher negra na produção literária, reflexões desse gênero surgiram ainda na escola quando elas se deparavam com as disciplinas de literatura cujas citações em sua maioria eram compostas por homens brancos e mulheres brancas, quando citadas. Ao responder a primeira pergunta, as respostas relacionadas à trajetória delas iam do desconhecimento total de mulheres negras na poesia/literatura, ao ponto delas acharem que a poesia não era para elas, como nos contou Bell Puã – ou como Patrícia Naia nos narrou que não se via nas mulheres narradas nos livros como Capitu ou Iracema - até o momento em que por um acaso, mesmo que com toda invisibilização, elas tem acesso aos textos escritos por mulheres negras e, a partir daí, surge uma identificação com a história, com o sentimento e com os relatos da posição da mulher negra na sociedade e, conseqüentemente, ao se identificar percebiam que elas também podiam falar.

De início o que se pode prever é que pelo silenciamento e invisibilidade muitas mulheres negras, escritoras em potencial, deixam seus versos dentro da gaveta ou sequer chegam a escrever por acharem que a literatura não seria um espaço que poderia ser ocupado por elas. Uma pergunta óbvia que nos surge e com uma resposta mais óbvia ainda é a questão “Porque elas não se identificavam com os escritores ou escritoras apresentados nas aulas de literatura?” Percebemos que a resposta se traduzia porque a vivência delas não era exposta nos textos por:

sinais e signos manifestos que constituem características diacríticas que as pessoas buscam e exibem para mostrar sua identidade; trata-se frequentemente de características tais como vestimentas, língua, forma das casas ou estilo geral de vida; e (ii) orientações valorativas básicas, ou seja, padrões de moralidade e excelência pelos quais as performances são julgadas. (Barth, 2000, p.32)

Podemos precisar, ainda, como a ausência de visibilidade das produções que narram a vivência como mulher negra numa estrutura social organizada pelo machismo e racismo.

A identificação de Bell Puã veio através do Hip Hop, da poesia rimada, e pelo fato do



Rap – o elemento musical do Hip Hop – ser majoritariamente masculino em sua produção e em seu conteúdo ela se deparou com mais um silenciamento. Dessa forma surge a necessidade de criar um espaço voltado para a produção de textos de mulheres e com um público em sua maioria composto por mulheres, já que nos espaços mistos as mulheres só eram conhecidas como namoradas de ‘fulano de tal’ ou de ‘MC tal’, com o objetivo de divulgar e trazer referências de mulheres negras para que novas mulheres pudessem desenvolver o sentimento que um dia elas tiveram de identificação e de perceber que a narrativa de suas vivências é de extrema importância para muita gente. O Rap por si só tem uma forte dimensão de crônica da realidade social e a partir da declamação de poesias com conteúdo biográfico e de suas vivências muitas outras mulheres que passaram ou passam pelos mesmos problemas na vida seja de mobilidade, seja de saneamento básico ou de machismo no dia a dia do Recife também podem se sentir contempladas e, ainda, que elas não estão sozinhas. Portanto o objetivo desses espaços se traduz em fazer com que as pessoas “da rua”, como nos contou Patrícia Naia, se identifiquem e desenvolvam a escrita, já que na educação formal e nas instituições as informações passadas ainda são contaminadas pela história do vencedor, o homem, branco, europeu e cristão. Dessa forma esses eventos surgem como um loco de informação alternativa com o objetivo de divulgar as histórias da população de resistência.

O poder disciplinador da historiografia dominante tem sua contrapartida na ‘contra-memória’, que envolve relatos alternativos que desafiam os discursos hegemônicos. A memória, portanto, é também um espaço de contestação, marcado por interesses ideológicos, econômicos e culturais. (Reily Apud Foucault, 2014, p.11). Dessa maneira o que podemos concluir é um caminho de interiorização-exteriorização- interiorização que se desenvolve a partir de um ciclo onde a visibilidade e o acesso se transformam em identidade e, conseqüentemente, a identificação se traduz em possibilidade de ação. No caso em questão, o acesso aos textos e o conhecimento de mulheres negras que relatam vivências e sentimentos similares ao das leitoras permite que haja um momento de identificação podendo desencadear em seguida uma ação que no caso é também escrever e declamar seus textos nestes espaços e no momento que a ação é praticada ela se torna novamente uma referência para outras mulheres e assim se segue o ciclo.

Notas

¹ Poetas da Geração Desbunde ou Poesia Marginal da década de 1970.



² Disponível em: <<https://www.revistacontinente.com.br/edicoes/209/a-poesia-do-corpo>> Acesso em: 04 set. 2019.

³ Ver BIONE, 2019, p. 47.

⁴ O MC é o rapper, mas também o “agitador” de uma performance de hip-hop.

⁵ Ver Revista Continente, 2018, p. 36.

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HFO1u_vQXhY> Acesso em: 02 n

Referências Bibliográficas

Adelaide Santos, Bell Puã, Patrícia Naia, et all. Poesia – Corpo – Protesto. In: Revista Continente, ano XVIII. #209. Mai/2018. p. 26-39.

Bione. Furtiva. Paulista-PE: Castanha Mecânica, 2019.

Buscatto, Marie. *A arte segundo o ponto de vista do gênero: Ou revelar a normatividade dos mundos da arte* In: *Arte e vida social: Pesquisas recentes no Brasil e na França* [en ligne]. Marseille: OpenEdition Press, 2016 (généré le 04 septembre 2019). Disponível em: <http://books.openedition.org/oep/1477> Acesso em: 30 ago. 2019.

Collins, Patrícia Hill. O poder da autodefinição. In: Pensamento Feminista Negro – Conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução e revisão: Natália Luchini e Bianca Tavorari. Disponível em: <<https://bit.ly/3aNpGMc>> Acesso em: 08 nov. 2019.

D’andrea, Tiaraju Pablo. A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo. São Paulo: FFLCH-USP, 2013. (tese de doutorado em sociologia). Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-18062013-0953_04/en.php> Acesso em: 15 mai. 2019.

Pollock, Griselda (2015). “Modernidad y espacios de la feminidad” e “La década del setenta en la revista Screen. Sexualidad y representación en la práctica feminista: una perspectiva brechtiana”. In: *Visión y diferencia: feminismo, feminidad e historias del arte*. Buenos Aires, Fiordo. (p. 111-163; 273-333). Disponível em: <<https://bit.ly/3pkXSTE>> Acesso em: 26 nov. 2019.

Becker, Howard S. *Mundos da Arte*. Lisboa: Livros Horizonte, 2010. Disponível em: <<https://bit.ly/3rHTj7Y>> Acesso em: 26 nov. 2019.

Becker, Howard S. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar Ed, 2008. Disponível em: <<https://comunicacaoesporte.files.wordpress.com/2010/10/becker-howard-s-outsiders-estudos-de-sociologia-do-desvio.pdf>> Acesso em: 26 nov. 2019.

Zolin, Lúcia Osana. *Crítica Feminista (cadê o restante da referência?)*



- Braga, Paula (2012). "A rede como suporte da obra de arte". In: GERALDO, Sheila Cabo. *Trânsito entre arte e política*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ.
- Didi-Huberman, Georges (2011). "Coisa pública, Coisa dos povos, Coisa plural". Silva, Rodrigo (org.). *A República por vir: arte, política e pensamento para o século XXI*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Flick, Uwe. 2009. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3a. ed. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre, Artmed.
- Giannotti, Marco (2010). "À margem da rua: o novo espaço público". *ARS/publicação do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais*. Vol. 8, n. 16, São Paulo: Departamento de Artes Plásticas ECA/USP. Disponível em: <<https://bit.ly/2L3DaIQ>> Acesso em: 26 nov. 2019.
- Huchet, Stéphane (2012). "A 'elasticidade' da arte para com a política: breves bases críticas". In: GERALDO, Sheila Cabo. *Trânsito entre arte e política*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ.
- Kilomba, Grada. "The Mask": In: *Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism*. Edição, 2010
- Mouffe, Chantal (2013). "Quais espaços públicos para práticas de arte crítica?" *Arte & Ensaios*. Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, n. 27, dezembro. Disponível em: <<https://bit.ly/34R0Vey>> Acesso em: 26 nov. 2019.
- Naia, Patrícia. *O punho fechado no fio da navalha*. Paulista: Castanha Mecânica, 2 edição, 2017.
- Neves, Cynthia Agra de Brito. Slams – Letramentos literários de Reexistência ao/no Mundo Contemporâneo. In: *Linha d'água* (online), São Paulo, v.30,n. 2, p. 92-112, out. 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/34O2tpH>>. Acesso em: 26 nov. 2019.
- Reily, S. A. A música e a prática da memória – uma abordagem etnomusicológica. *Música e Cultura*, V.9, P. 1, 2014.
- Rancière, Jacques. *A partilha do sensível*. São Paulo: EXO experimental org.; Ed. 34, 2009. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/xnv8c0>>. Acesso em: 26 nov. 2019.
- Rancière, Jacques (2012). "O espectador emancipado"; "Paradoxos da arte política". In: *O Espectador Emancipado*. São Paulo, Editora WMF Martins Fontes). Disponível em: <https://iedamagri.files.wordpress.com/2018/04/ranciere_espectador-emancipado.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.
- Reyes, Alejandro. *Vozes dos Porões: a literatura periférica/marginal do Brasil*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013.



Rolnik, Raquel. O que é cidade. São Paulo: Brasiliense, 4ª edição, 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/37Pf7Xg>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

Rosário, André Telles do. Corpoeticidade e a literatura performática do poeta Miró da Muribeca. Rio de Janeiro: Multifoco, 2014.

Ribeiro, Djamila. O que é lugar de fala? Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

Sennett, Richard. Corpos em Movimento. In: Carne e Pedra – o corpo e a cidade na civilização ocidental. Trad. Marcos Aarão Reis. 3ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 213-234. Disponível em: <<https://teoriadoespacourbano.files.wordpress.com/2013/01/sennett-carne-e-pedra.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

Schutz, Alfred. Fenomenologia e Relações Sociais. The University of Chicago, 1970.

Souza, Noémia de. Sangue Negro. São Paulo: Editora Kapulana, 2016.

szaniecki, Barbara (2012). “Experiências estéticas do comum”. In: geraldo, Sheila Cabo. *Trânsito entre arte e política*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ.

Tavares, Andréa (2010). “Ficções urbanas: estratégias para a ocupação das cidades”. *ARS/publicação do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais*. Vol. 8, n. 16, São Paulo: Departamento de Artes Plásticas ECA/USP.

Zumthor, Paul. Introdução à poesia oral. São Paulo: Hucitec, 1997. Disponível em <<https://pt.scribd.com/document/351523343/Paul-Zumthor-Introducao-a-poesia-oral-pdf>>. Acesso em 16 jul. 2019.



César Moro: El Surrealismo trashumante.

Démian Pavón Hernández

Resumen

César Moro, poeta, crítico de arte, pintor y bailarín nacido en Lima [1903] y residido en París así como en la Ciudad de México, es un diamante oculto pero refulgente de la poesía moderna. Regresó a su país natal y murió en 1956; su nombre no figura en la historia literaria latinoamericana. Su arte ha sido –y es– olvidado por diversas razones, entre las que destaca su escritura, mayoritariamente en francés, que muestra una actitud iconoclasta que le caracterizó toda la vida. Adscrito al movimiento surrealista, criticó las instituciones sociales [culturales y morales] de su tiempo y buscó la perfección de un arte mimético con la propia vida. Recientemente, no más de un par de décadas atrás, algunos intelectuales peruanos [entre los que destacan André Coyné, Mario Vargas Llosa y Julio Ortega] se han dedicado a hacer una recuperación de la obra y la vida de este singular personaje que sorprendió tanto a André Breton como a su grupo de genios artísticos. Vivió una existencia trashumante, marcada por la desgracia y el spleen sin fin, que nos abre una plétora de razones para entender la compleja serie de relaciones propias del Surrealismo en Francia y Latinoamérica, así como la riqueza cultural del México de mitad de siglo XX y la literatura peruana de vanguardia. De igual forma, César Moro representa el paradigma del poeta moderno que se encuentra en constante anhelo o exigencia de situarse en otro lugar, consciente de la máxima de Breton: “La vida está en otra parte”.

Palabras clave

César Moro; Surrealismo; Poesía peruana, Exilio; Poetas surrealistas; Poesía en francés.

Introducción

¿Qué tan lejos han llegado los estudios de arte y literatura en la sociología?, ¿han retomado con justicia y acuidad a la poesía?, ¿de qué forma *hablamos* los sociólogos del arte literario? Y me refiero al habla, en especial, porque partimos de la palabra y somos unificados en el lenguaje, si seguimos a los estructuralistas en lingüística. Sociólogos y poetas encontramos en la palabra una intersección evidente, tal vez urgente el día de hoy. La siguiente serie de planteamientos, que ubican a un poeta determinado en una *situación* particular, buscan atender de forma puntual y extendida estos cuestionamientos que surgen de un auténtico No-Lugar, del cual parto.



Comienzo por la inquietud de tratar de reunir en un diálogo a mis pasiones constitutivas, que son: el desarrollo de una crítica literaria, fundamentada en la sociología (Lucien Goldmann, Roland Barthes, Pierre Bourdieu...) que asimile al mismo tiempo, el argumento existencial de mis textos: la Poesía y lo poético¹. Encontré en mi formación de grado, una clave para argumentar este nodo, guiándome de obras literarias de potencial narrativo e histórico, pude observar que la literatura sirve para complementar nuestra visión de la realidad, como decía el maestro José Emilio Pacheco: “La literatura complementa la historia”. Ahora sé que no sólo es nuestra visión, sino nuestra experiencia. Al repasar autores como Edward Said o George Steiner, encontramos algo más allá: los artistas también son partícipes en la construcción de la historia.

Esta justificación, me parece, es apta para darle un giro a los estudios filológicos que *encierran* de alguna forma, a los textos (y con ello a los artistas) de su capacidad de transformar no solamente mediante un discurso o ideología, sino al considerar el camino que decidan transitar sus autores. Considero que a partir de esto, la propia posición de los investigadores literarios juega un papel muy importante: puede enclaustrarse cada vez más en retóricas “hermenéuticas”, diría Bourdieu; o puede darle una semántica a la obra y al autor. Opto por el segundo camino instaurado en la retroalimentación de tres vertientes que considero indispensables tanto para mi formación actual y pasada, como para la configuración del próximo planteamiento de ideas: la sociología de la literatura, que ha desarrollado en Francia su principal asidero, con nexos concretos al Existencialismo; la crítica literaria actual, que encuentra en las figuras de Harold Bloom y George Steiner un indiscutible punto referencial, que se complementa con otros autores menos difundidos como Erich Auerbach o Paul de Man; y finalmente, el pensamiento social que podría tener un sentido amplio que parte de cuestiones tanto filosóficas como sociológicas. Lo anterior por supuesto, es la contraparte de la ininterrumpida labor de un lector que descubre en lo literario su condición vital.

Al final, como se verá, la búsqueda principal se centra en el ensanchamiento de los estudios de poesía desde la sociología, que considero poco recurrentes y que, salvo aún menos excepciones, encuentran también un desarrollo poco estilizado en la actualidad. ¿Podríamos hablar de decadencia del estilo? Oscar Wilde apuntaba que para escribir un ensayo, el poeta se debía comprometer tanto crítica como estilísticamente. Considero viable plantearnos esta ruta en las ciencias sociales tanto como en el campo de las letras.



Entusiasta, me entiendo a partir de este particular embrollo, que soñé desde hace tiempo: criticar a la poesía desde la sociología. Y que todo lo demás sea literatura, si evocamos a Verlaine.

Planteamiento del problema

El Surrealismo

El movimiento Surrealista, de origen francés, sentó los precedentes para nuevas formas de expresión poética, que consideraba vida y obra como unidad existencial indisoluble. La principal manifestación de ello, fue estipular que el arte y la poesía tienen como encomienda dos posturas fundamentales: la máxima de Arthur Rimbaud de “cambiar la vida”, y paralelamente, la de Karl Marx de “cambiar el mundo”². Encontramos aquí un punto de encuentro, de diálogo y tensión, entre lo artístico y lo político, lo mágico y lo revolucionario, fenómeno que particularmente en la configuración del poeta moderno, fue crucial³. En palabras de André Breton, estrella polar de la constelación surrealista: “Estamos decididos a acabar de una vez por todas con el antiguo régimen del espíritu”⁴.

El Surrealismo planteó derruir no sólo los estatutos dominantes en el campo del arte (entendido en este sentido más allá de la literatura: la pintura, la arquitectura, las artes plásticas, etc.), sino adentrarse y cuestionar los principios ético-morales y sociales de su contexto histórico, que significaba para los países atravesados por la Primera Guerra Mundial, la reconstrucción de un continente en ruinas; las pautas de acción surrealista tuvieron entonces métodos radicales de pensar y replantear las condiciones de posibilidad de un nuevo mundo: el potencial de la imaginación y del sueño fue retomado hasta sus últimas consecuencias poéticas⁵. Desde sus inicios, este grupo de parias, consideraba que la utopía podía tener cabida en la realidad. Posteriormente esta ideología vitalista, sufrió un fuerte golpe con la llegada de la Segunda Guerra Mundial, una derrota ciertamente irreversible que impactó de una u otra forma a cada uno de sus miembros, quienes en el 1939 gritaron: “Una ola tal de nacionalismos desconcierta por su estupidez. Esperábamos no volver a recordar que el arte, la ciencia, el sueño, el amor, la salud, la enfermedad y la muerte no conocen fronteras políticas ni barreras étnicas”⁶.

El origen del Surrealismo data de las primeras décadas del s.XX (de forma preliminar el año de 1919 y consolidada en 1923 con el primer *Manifiesto Surrealista*) y parte de la necesidad –propia de la modernidad–, de estipular nuevas rutas de creación artística, que en este caso no tenían como finalidad un cambio primordialmente estético sino de fondo



dentro de la sociedad y la propia existencia. Esta inquietud, que trascendió las fronteras literarias, pautó una nueva forma de politización del arte en la primera mitad del siglo pasado. Europa fue cimbrada por la aparición de André Breton, Tristán Tzara, Benjamin Péret, Louis Aragon, Paul Éluard y un buen número de entusiastas de la vanguardia que estaban convencidos que las ideas marcadas por este grupo significaba un verdecismo intelectual y poético. Para entenderlo en términos de Walter Benjamin: “Sumar a la revolución las fuerzas de la embriaguez, en eso consiste el surrealismo”⁷

El Surrealismo planteó insistentemente una pregunta, o la expuso de forma nítida en el campo literario⁸ de su tiempo: ¿Qué consecuencias e implicaciones (existenciales, éticas, políticas, etc.) conlleva el *ser* poeta? Contrario a lo que muchos detractores han dicho sobre el movimiento y sus representantes, hay una elevada concientización sobre el papel del poeta surrealista frente a su contexto histórico, que es expresada de diversas formas y que tiene implicaciones palpitantes al preguntarnos sobre la posición actual de las más conocidas figuras en el ámbito literario y poético en cualquier latitud. La condición anterior no es casual, una de las características más importantes del poeta moderno es el nivel de crítica que pueda alcanzar ante su *situación*⁹.

De la mano con lo anterior, observamos que la vanguardia, estableció las pautas de comunicación artística e intelectual entre personas de diversas partes del mundo, que atraídas por los principios de libertad, amor y poesía¹⁰, encontraron las condiciones necesarias para desarrollarse plenamente, en un movimiento que poco después devino dialéctico. El Surrealismo fue un punto de inflexión en el que artistas europeos (franceses, alemanes, españoles) encontraron los llamados “vasos comunicantes” de gran importancia con sus pares latinoamericanos; pero de forma indudable, es necesario reconocer que la retribución de la cultura y el folclor latinoamericano influyó igualmente en las creaciones europeas surrealistas (y no surrealistas).

Alfredo Quíspez Asín, mejor conocido como César Moro

Esta marca de relaciones trascendió fronteras y continentes, Latinoamérica fue una de las regiones con mayor influencia surrealista. México y Perú tienen en lo particular su historia al respecto. El impacto cultural mencionado, cambió la forma de hacer y entender la poesía en esta parte del mundo. Uno de los personajes más representativos en este intercambio artístico es sin duda el poeta peruano Alfredo Quíspez Asín, mejor conocido como César Moro¹¹ (Lima, 31 de agosto, 1903-Lima, 10 de enero, 1956) quien actualmente es poco reconocido en el plano académico y literario.



La obra de este poeta se caracteriza por mantener un diálogo –y en determinados momentos, una discusión– con los principios surrealistas y asimismo, por establecer en el amor un punto intermedio con la libertad y la poesía; esto tiene connotaciones tanto estéticas como sociológicas si leemos a profundidad. El impacto de su obra, puede encontrarse en la definición que hace de ella el reconocido crítico literario peruano Julio Ortega:

La diversidad, riqueza y carácter trashumante de la producción poética de César Moro, además de la escasa difusión de la misma en vida del autor, puede explicar el hecho de que una buena parte haya permanecido inédita por tantos años, también, explica la paradoja de que a pesar de las varias ediciones de algunos de sus libros, continúe pareciéndole un autor marginal, incluso desconocido.¹²

Parto entonces de la cita de Saint-Beuve para establecer mi posición al respecto: “C'est un devoir a chaque groupe littéraire comme á chaque bataillon en campagne de retirer et d'enterrer ses morts [Es un deber de cada grupo literario, como de cada batallón en campaña, el retirar y enterrar a sus muertos]¹³”. Y este “deber” es retomado a partir de la lectura de Julio Ortega y un número pequeño pero significativo de escritores y especialistas comprometidos con Moro y su legado. Su herencia no se marcó únicamente por las creaciones estéticas, sino que estableció pautas de acción sumamente interesantes que lo caracterizaron como un poeta rebelde e inconforme ante lo establecido. Su carácter libertario es manifiesto en sus poesías tanto como en su vida, condición que le condujo a un hermetismo tanto estético como personal. De cierta forma, Moro procesó la ideología surrealista desde antes de conocer a Breton y compañía.

Si bien la vida de Moro fue breve y ciertamente, marcada bajo múltiples desgracias algunas inducidas, otras fatales que lo exiliaron de la literatura, encontramos en él puntos de partida incandescentes para nuevas reflexiones con respecto al tiempo que sufrió y vivió. Al rehacer su historia podemos preguntarnos también por la nuestra: observar otro tiempo, de artistas preocupados esencialmente por la atmósfera sociopolítica que les rodeaba, dispuestos a dar la vida por la poesía sin esperar reconocimientos y sobre todo, estrechamente ligados a una visión crítica que les otorgó una hoy inaudita congruencia intelectual.

Al respecto de esta recuperación biográfica, podríamos señalar la importancia que otorga Wright Mills al estudio del individuo para comprender mejor la estructura social; o como refiere el poeta Giorgos Seféris: “El artista no pertenece a su tiempo; él mismo



es su tiempo”¹⁴. El panorama personal e íntimo es asimismo, vital para comprender mejor los poemas de cada autor¹⁵. En este ámbito, encuentro que una comunicación interdisciplinaria puede aportar más que limitar.

De cierta forma, Moro nunca se sintió correspondido con su realidad y ello le generó múltiples cuestionamientos sobre su existencia. Nació en una familia aburguesada el 19 de agosto de 1903. Tímido desde joven, también ensimismado, reconoce un gusto por el arte encaminado por su hermano Carlos. El aún llamado Alfredo Quíspez, es expulsado muy joven de la escuela y en la década de 1910 empieza su formación estética sobra decir autodidacta y anti-institucional, momento en el que conoce al poeta José María Eguren, quien significó para él una revelación intelectual y artística. Halló en esta nueva atmósfera intelectual, importantes y provocadoras ideas provenientes sobre todo de Francia; fue cada vez más consciente que, “la vida está en otra parte”. Desarrolló sus aptitudes artísticas primero en la pintura y las artes plásticas, tuvo el anhelo rápidamente frustrado de ser bailarín profesional y finalmente, guiado por más azares que causas, encontró en la poesía su vocación definitiva. No fue un escritor de genio, sino de trabajo insistente.

Su relación con la cultura francesa comienza desde su precoz interés por la lengua. No le llevó mucho tiempo caer en un idilio con las expresiones artísticas e intelectuales provenientes del país europeo; condición que de la que nunca retractó: encontramos que la obra poética de Moro está escrita mayoritariamente en francés¹⁶. Su anhelo por conocer la tierra de Baudelaire terminó finalmente en 1925, cuando gracias a su madre que pese a encontrarse empobrecida, al igual que toda su familia tras la muerte de su padre, pero con algunos conocidos influyentes, le consiguió un pasaje para viajar a París.

Moro empezó aquí su peregrinaje que atraviesa un continente para regresar a Lima, después se establece en la Ciudad de México (influido por su amigo Agustín Lazo) y de nuevo, arribar a la capital del Perú, completamente derrotado y sin el prestigio artístico que si bien, despreció, de alguna forma esperó para dejar la pobreza que casi siempre le acompañó. La relación con su país natal es sumamente interesante, es de amor-odio, de crítica incesante y de una nostalgia a veces mortal y otras milenaria. Murió prácticamente en la miseria, poco reconocido hasta la fecha (los estudios de recuperación, salvo excepciones, comenzarán poco después del año 2000); su tumba en Lima se muestra descuidada y sin honores¹⁷. ¿Qué hay detrás de este olvido?



A todo esto hay que agregar que Moro fue un poeta declaradamente homosexual. Lo anterior desde su juventud, le significó un peso en la configuración de su identidad ante la represiva sociedad limeña. Recordemos que perteneció a ciertos círculos burgueses peruanos, lo cual si bien le permitió viajar a Francia, también le hizo encontrar de ataques y desprecio por su orientación sexual. Lo anterior fue planteado en términos poéticos e incluso lo llevó a teorizar al respecto¹⁸. Si algo caracteriza a los versos de Moro es su tono despreocupado para hablar sobre homoerotismo, posición que en su época significaba aún estigmas y discriminación tanto de grupos conservadores como de los propiamente críticos o liberales; aunque cabe destacar, analizar los poemas y las claves dentro de ellos supone poner a debate la configuración de la identidad, no sólo sexual, sino integral del individuo. Esta parte en la vida de Moro es constitutiva y soslayarla sería tener una mala lectura de él; recordemos al respecto que algunos estudios sobre poesía de Moro (u otros escritores homosexuales), dan por visto el tema e incluso, lo censuran. Este apunte es especialmente necesario, sobre todo en alguien que estableció su poesía desde el amor y el erotismo.

Por supuesto, en el paso marítimo terrestre que fue la existencia de “La tortuga ecuestre”¹⁹, hay historias y poemas representativos para plantear un análisis que corresponda a desentrañar un trasfondo social. Podemos profundizar en nuestros saberes sobre el Surrealismo, en su impacto social, desde un marco aún poco explorado, como lo es este escritor latinoamericano perteneciente a esta vanguardia. Es aquí donde la sociología posibilita nuevas rutas de conocimiento para acceder al poeta y su tiempo. Planteo así, trascender el análisis literario que mayoritariamente se ha hecho sobre la figura del vate peruano para encontrar conexiones de sentido culturales, históricas y sociopolíticas.

Encontramos en César Moro una condición perenne de viajante que no responde *solamente* a la lógica migrante, ¿cómo explicar este fenómeno, que es sumamente recurrente, en el ámbito literario de nuestro tiempo? Hay que establecer en primera instancia, que la cuestión del cosmopolitismo y el exilio es central, puesto que trasladarse de un lugar del mundo a otro, nunca se volvió más necesario que en la modernidad; este hecho es casi sintomático para los poetas y demás artistas, hacia finales del s.XIX y en prácticamente todo el s.XX²⁰.



Aparato teórico

¿Cómo ordenar la compleja *situación* en César Moro? Una propuesta teórica actual puede servir para acceder desde el pensamiento social a un poeta tan oculto, deliberada y fatalmente como lo fue el peruano: la Trashumancia.

Este concepto ha sido trabajado por Reyna Carretero desde un marco amplio de pensamiento, que va atravesado siempre por lo artístico y otras humanidades. Expone un punto de encuentro entre la poesía y el poeta en su devenir histórico. Esta segunda categoría de análisis permite abrir los marcos explicativos que da la migración, que en palabras de Rosario Herrera Guido representa: “Transhumancia, transhumus, que evoca y refleja la experiencia de salida, búsqueda y retorno de una tierra a otra, y en la que después de partir tratamos de permanecer, habitar una lengua distinta a la lengua materna, devenid no-lugar, que se vuelve búsqueda infinita, circularidad trashumante, de la madre tierra a la errancia sin fin”²¹.

La anterior anotación bien puede sistematizar el fenómeno de César Moro y *muchos* personajes similares a él. Pero vayamos más a fondo de la Trashumancia, explicada así por Carretero:

El uso de la palabra trashumancia, en lugar de la migración, responde a que la trashumancia refleja con mayor precisión la experiencia de salida, cruce, búsqueda y retorno de una tierra a otra, mientras que la migración solo ubica el momento de la salida y no da cuenta de lo que pasa después. En la trashumancia, después de partir se intenta permanecer, habitar el nuevo lugar; como en muchos casos esto no es posible, la búsqueda se vuelve infinita, se experimenta la circularidad trashumante, el continuo ir y venir, ya sea de la tierra que nos vio nacer hacia donde se anhela llegar, o se emprende el camino a lugares más lejanos, lanzándonos así a la erradica sin fin (García Ponce).²²

Recurrir a tal recurso teórico requiere un acercamiento dinámico, que más que una contraposición, potencie una relación dialéctica para conocer las implicaciones de la vida y obra de César Moro. Se atiende directamente al proceso vital y existencial que el poeta demuestra en su paso transcontinental, en sus viajes entre el Perú prehispánico y el nuevo mundo utopista, en sus locuras en tierras galas, en sus desmesuradas cartas de amor imposible y a muerte, en su desesperanza y melancolía, y sobre todo, en su confianza absoluta en la poesía como mecanismo de liberación y lucha por lo humano, en paráfrasis de André Gide.



La propuesta de comprender a César Moro como un trashumante abre una ventana de oportunidades para comprender mejor no sólo la vida del poeta, y sus poemas, sino las estructuras (artísticas, culturales, económicas, políticas) que condicionaban al peruano, al tiempo que, eran modificadas por él y los surrealistas. La trashumancia supone no cerrar el camino a las explicaciones teóricas paralelas, es una categoría de análisis amplia que comprende la complejidad. Ejemplo de ello, es el recurso utilizado por Carretero, que parte de Deleuze: el planómeno. Este es una especie de glosario teórico que permite ampliar los conceptos relativos a la trashumancia, mismos que servirán en determinado momento para dos cosas: explicar fenómenos puntuales (como la errancia sin fin, actantes móviles, ciudades trashumantes, etcétera) así como “blindar” teóricamente mi investigación para ceñirme directamente a mis propuestas y no conducir las a otros ámbitos.

Por supuesto, estableceré movimientos y comunicaciones con otras propuestas del pensamiento social, verbigracia, Michel Foucault y su propuesta para leer un poema crítico [como lo representan los de Raymond Roussel]. La trashumancia, entendida desde esta propuesta, es un canal abierto para el diálogo entre teorías, no limita, aunque tampoco por ello debemos pensar que carece de rigor argumentativo. Los fenómenos que entenderemos, situados históricamente, pueden entenderse a partir de esta propuesta que ha marcado pistas [cada vez más fuertes] para pensar que este es el camino teórico correcto. Metodológicamente, ayuda a caminar y a pensar continuamente sobre los pasos de la investigación.

Finalmente, un apunte al respecto del papel social de la poesía es vital, dado que es el elemento central de la tesis y como se ve, es el pensamiento social ahora el vínculo para acercarnos a ella y su entendimiento. Entiendo que muchas veces se le da a la poesía un papel de inutilidad o desapego de la realidad – desde las primeras sociedades occidentales, recordemos tan sólo a Platón– que sin embargo, hoy podemos recuperar para explicar tanto cambios sociales profundos como experiencias vitales cruciales que de nuevo, nos lleven a determinados saberes de fenómenos más amplios.

Poetas como César Moro, pueden entenderse desde el ámbito trashumante, en el sentido de cómo entendieron la vida: su exilio fue no sólo exterior y pretendido, también fue, muchas veces, inconsciente y ensimismado, meditativo. Un viaje que muchas veces se entiende sin un cambio geográfico. Su vida desmesurada, cercana más a un *poète maudit*, que a un consagrado –o acomodado– de la literatura, si bien puede ser



popularmente aceptada y conocida, aún está llena de prejuicios, incluso explicativos. Paralelamente, el paso de la “tortuga ecuestre”, expone una serie de inquietudes existenciales que sólo pueden explicarse a partir de su propia obra: su vida desmesurada, apasionada, agobiada y con tantos otros adjetivos, al final insuficientes, son más que un reflejo, un choque con relación a su obra. Y es que los grandes poemas siempre tiene algo de trashumantes. Ambas consideraciones son importantes para entender los motivos de este hombre, que como no pocos de su categoría, decidió enfrentar los avatares existenciales fatídicos e inherentes desde un sólo bastión: la poesía. Vida y obra unifican este supuesto que se sitúa en los márgenes de un contexto histórico sumamente rico en acontecimientos culturales, políticos y claro, poéticos.

Tal vez sin el arte, César Moro nunca hubiese aprehendido un sentido de pertenencia en este mundo, ninguna morada verdadera (en el sentido anteriormente explicado). E insisto, este fenómeno para nada es exclusivo, va más allá: tiene un potencial explicativo que puede ampliarse a medida que nos adentremos en el mundo que son otros autores, incluso insertos en el propio Surrealismo. Pero ahora, limitémonos con las lecciones que pueda brindarnos este maravilloso vate.

Preguntas de investigación

Busqué trazar los parámetros históricos (estructurales y personales) así como los planteamientos teóricos para configurar mi objeto de estudio. Ahora es necesario plantear las interrogantes. Estudiar a César Moro por supuesto, supone una lógica concreta, que es a la que responde con nombres y fechas determinadas; empero, el estudio tiene como objetivo establecer reflexiones sobre las implicaciones e impacto de la figura del vate peruano en su papel como representante del Surrealismo y tratar de ir más allá, dado que es sabido que Moro rompe con el movimiento y sus principales representantes en la última etapa de su vida. Elaborar un análisis desde este poeta para explicar algo más amplio, como son los fenómenos culturales y socio-políticos de su tiempo, supone consecuencias inmediatas, como son elaborar reflexiones sociológicas sobre la condición del poeta moderno, así como del sentido social de la poesía en nuestros días. Y a la par, surge una serie de cuestionamientos epistemológicos sobre los saberes que hemos reunido como sociólogos en este ámbito.

¿Cuáles son las preguntas de que articulan este proyecto de investigación? El valor que implica plantear un estudio a propósito de la vida y obra de este poeta, requiere imbuirnos en diversas problemáticas sociales del arte contemporáneo. Tarea que



además, como señala el maestro Julio Ortega implica el “...repetido redescubrimiento, como un acto de reparación y entusiasmo”²³. En primera instancia entonces, podemos cuestionar:

Preguntas primarias

¿Cómo explicar la “Trashumancia” en César Moro y su incesante búsqueda por una “Morada”?,

¿Cuál es la *situación* que condiciona al poeta peruano para acogerse al Surrealismo y a su manera, resignificarlo?, ¿Cuáles son los motivos de su deliberado ocultamiento y sobre todo, los de su olvido literario y cultural?, ¿cuáles los de su incesante rebelión que incluso, lo llevaron a “romper” con Breton y compañía?, ¿cómo se dio esta ruptura y cuáles fueron las implicaciones finales con la vida del poeta limeño?

Preguntas secundarias

¿En qué medida César Moro establece un patrón para comprender la configuración del poeta moderno? ¿Cómo se han conservado y codificado las ideas surrealistas en Latinoamérica?, ¿Qué impacto tuvo el paso de estas ideas ético-estéticas por México?, ¿De qué forma es posible definir el legado surrealista –su impacto cultural e ideológico– en nuestros días?

Hipótesis preliminares

La forma en que se plantea esta investigación establece en la duda antes que las hipótesis sus caminos primarios en la búsqueda de conocimiento. Sin embargo, a medida que profundizamos en la figura del poeta en cuestión, es posible encontrar puntos de acceso que posibiliten ver, de cierta forma, vislumbrar caminos futuros. Una hipótesis primera, es que tanto el sentir trashumante como la búsqueda de la morada, se relacionan a partir de la condición poética que César Moro desarrolló desde las primeras etapas de su vida. Por supuesto, esta idea puede ser refutada, pero en esencia permite constituir la figura histórica de un individuo y su acción en determinado movimiento cultural, con diversos agentes del campo literario, desde la poesía. Sin su carga poética, César Moro no habría alcanzado los puntos de expresión que lo caracterizaron y lo hicieron el artista que fue; paradójicamente, esta libertad que sólo pudo alcanzar en el arte, lo condujo a un olvido del que aún no ha salido en la literatura peruana y latinoamericana. Su salvación también fue su quimera. En este sentido considero que el arte consigue expresar de forma clara la condición y rutas de un sujeto histórico.



Lo anterior no supone que en determinados momentos, que serán señalados cuando sea el caso, Moro supeditó la poesía y encontró que acciones políticas, de protesta o incluso, meramente erótico idílicas, eran más importantes que sus creaciones estéticas. No considero que Moro puede ser explicado únicamente desde sus poemas, pero sí que parte indispensable de su vida –y de todo lo que hay detrás– encuentra en la poesía coherencia para conducir el análisis. En todo caso, opto por una fórmula que he acogido para este trabajo: Entender al poeta desde su obra y viceversa en un devenir constante.

Finalmente, más que una cuestión de refutar o falsear (al modo de Popper) mis hipótesis preliminares, pienso que puedo demostrar en el desarrollo de la investigación de qué otra forma serían posibles los postulados de los cuales comienzo. Es precisa una confrontación de ideas en constante construcción para edificar más que para derrumbar.

Objetivos

A este momento llego con algunas pistas previas, que a medida que construí en el desarrollo del planteamiento, he podido cuestionar para complementar. Sin embargo, los objetivos precisan claridad explicativa por lo que acotaré tres objetivos, uno primario y dos secundarios.

El primero es básicamente hacer una reconstrucción sólida de una vida que dejó pocas pistas para su análisis, pero que en ese reto, posibilita el establecimiento de una historia diferente que analice al mismo tiempo los fenómenos culturales y socio-políticos del tiempo vital que atraviesan a César Moro. Esta tarea se busca conseguir desde tres ejes: la atmósfera cultural e histórica, la experiencia vital personal/íntima y el análisis de una selección de la obra literaria del artista. Los ejes teóricos han sido planteados anteriormente, son los que darán rutas para ofrecer cierta explicación a lo que se construya. No se plantea como objetivo una biografía meramente, sino la reconstrucción de una vida y su proyección social, para conocer de qué forma el surrealismo y con ello, la poesía, pueden adquirir condiciones para explicarnos nuestra propia historia. Planteo conocer a fondo a Moro para comprender mejor los fenómenos literarios de su tiempo y su impacto más allá de la cultura.

En segunda instancia, está el objetivo de comenzar una interpretación nueva de los alcances, límites y tensiones que el movimiento surrealista planteó para el artista y particularmente el poeta contemporáneo. Los condicionantes para ello, no son ni geográficos ni históricos; hay una indiscutible relación del Surrealismo con el arte latinoamericano, norteamericano, etc.; las vanguardias hoy más bien extintas,



encontraron un punto alto de reconocimiento gracias al grupo al que César Moro perteneció la mayor parte de su experiencia creadora. Es ciertamente paradójico que una serie de producciones artísticas y de manifestaciones políticas provenientes de este prolífico grupo, ha sido incomprendida u olvidada. Esto por supuesto, se remite a un orden de pensamiento dominante y lógicas de poder que necesariamente están allegadas a las luchas del campo literario en cuestión. Sin embargo, hay razones suficientes para retomar nuestras reflexiones sobre el punto de la historia europea y latinoamericana donde el Surrealismo alcanzó su cúspide, pues como pocos otros momentos se consiguió una estrecha comunicación entre los líderes de la vanguardia y los movimientos socio-políticos de entonces.

Finalmente, propongo contribuir a la reconceptualización de cómo se ha configurado el poeta moderno. En este caso, desde la figura de César Moro. Aquí retomo algunas de las ideas sobre la condición crítica del poeta moderno²⁴ que se hacen evidentes en buena parte de los poetas surrealistas no sólo con su arte, sino con su entorno. Dado que la Modernidad no es como tal un proceso consumado (como Luhmann y Habermas lo consideran), considero que es más que nunca necesaria la reflexión sobre el papel del poeta moderno y naturalmente, de la poesía. Sobre todo hoy, momento en que la reflexión y autocrítica en los círculos literarios-poéticos es tan cuestionada y puesta en duda. ¿Cómo es que el poeta moderno ha cambiado hasta nuestros días?, tal vez César Moro nos ayude a meditar más profundamente sobre este punto.

Justificación académica y personal

La serie argumental hasta el momento ha hecho ver la necesidad de estudiar a César Moro y a figuras de su categoría. Es decir, poetas relativamente olvidados que tienen verdaderamente algo que decirnos, no sólo en el sentido artístico sino social: son la consciencia y la voz de una época. En lo que respecta a Moro, han sido pocos los que han reparado en su rescate, los trabajos son necesarios. Hay voces autorizadas que han señalado la pertinencia de regresar al autor de *La tortuga ecuestre*, entre ellos cabría señalar especialmente a su gran amigo Emilio Adolfo Wesphalen (fallecido en 2001), Julio Ortega y Mario Vargas Llosa, todos peruanos y figuras indiscutibles de la literatura de nuestro tiempo, especialmente este último quien es recordado por el Premio Nobel de Literatura y asimismo, guarda en su memoria recuerdos personales bastante importantes sobre el propio Moro. Por otra parte, no debemos olvidar la labor incesante de Yolanda Wesphalen y André Coyné, quienes desde el amor y el compromiso, han



esparcido la esencia del poeta que ahora nos conjuga en una tarea común: dignificar el recuerdo de un escritor enterrado sin los honores propicios.

Esto plantea un diálogo interinstitucional con estudios de universidades que desde diversas latitudes —especialmente Estados Unidos— han valorado la figura de Moro.

En el momento en que el Surrealismo llegó a México, el arte y la ideología tenían vínculos especialmente estrechos. En lo que respecta a estudios de la sociología del arte, esta es una etapa con pocas exploraciones aún, que más bien han sido atendidas desde la historia del arte y que, desde mi perspectiva, aún no atinan a resolver ciertas interrogantes en tanto a las relaciones de poder que la cultura tenía entonces. Por otra parte, han sido estudiadas ya determinadas figuras del Surrealismo, pero los estudios se han centrado en los líderes intelectuales o figuras *malditas* del mismo (Breton, Éluard, Péret, Artaud), cuestión que ha dejado de lado muchas figuras interesantes que surgieron o se desarrollaron en la vanguardia. E incluso, como señalan diversos especialistas en el tema, encontramos que muchas de las lecturas sobre este grupo de escritores, sufren de errores o imprecisiones significativas. Usamos el adjetivo surrealista cotidianamente, incluso en la academia, sin saber profundamente los significados que emanan de él.

Moro es sólo la punta del iceberg. Hay muchos poetas surrealistas —y no surrealistas, claro— de todo el mundo que aún buscan su lugar en la historia de la literatura, mismos que mediante sus experiencias vitales y creaciones artísticas nos pueden explicar mejor mucho de lo que vivimos actualmente. Y más en un tiempo en el que la figura del artista y el intelectual es tan propicia a cuestionamientos.

Mi inquietud nace de la poesía, que es el camino en el que me reconozco y por ello, cuestiono también los puntos de comunicación entre las ciencias sociales y el arte de Homero. La sociología de la literatura, que nace aproximadamente en la segunda mitad del siglo XX ha tenido más puntos de encuentro con la novela y el cuento, por decir algo, que en la poesía. Hay una evidente predominancia de la prosa sobre la poesía en los análisis literarios. Esto, me parece, responde tanto al hermetismo de diversos poetas y sus obras como a las dificultades que supone realizar análisis sobre la poesía, los poemas y los poetas. Me gustaría abrir más caminos que demuestren que más que otra cosa, poesía y pensamiento crítico son complementos en nuestra búsqueda por la verdad.



Metodología

La metodología más bien se plantea como un camino. En este caso, es necesario un diálogo entre autores de las ciencias sociales, de la filosofía y del análisis literario. Como he expuesto en la propuesta teórica, hay construcciones de pensamiento que tienen un vínculo visible con lo poético.

Para la configuración de la biografía, son precisas las explicaciones de quienes han ido más allá de este método de recapitulación histórica para entender que desde un individuo, es posible construir un escenario histórico; tal es el caso de los eruditos George Steiner (que aseveraba: “toda crítica literaria debe surgir de una deuda de amor”) y Harold Bloom, quienes desde sus intereses, nos otorgan brillantes ensayos sobre autores indispensables para comprender épocas distintas de la historia literaria.

Esta biografía no será directamente una. El canon de la biografía (como lo planteó uno de sus fundadores, Lytton Strachey) como género literario está ya asentado, pero como tal, pertenece exclusivamente a lo literario. Por tanto, propongo recurrir a lo biográfico como un apoyo, un pilar en los métodos que siempre estará complementado por las posturas teóricas y la investigación histórica pertinente, que son componentes sociológicos. Ejemplo de ello se ha realizado, considero, más del lado de la propia literatura, como la biografía analítica que Mario Vargas Llosa hace al poeta José María Arguedas para analizar el indigenismo peruano. Podríamos empezar a repensar la valía de este método, que puede aproximarnos sin duda a la comprensión de lo humano y lo social, cada vez más persistentemente del lado de las ciencias sociales.

El análisis poético, si bien establece en la hermenéutica o la comprensión *interna* de los textos un asidero fundamental, plantea conocer qué hay detrás de cada escrito seleccionado. Es importante en este caso, reparar en lo llamado “meta-poético”: en lo que está dentro del poema, pero asimismo, se encuentra de cierta forma oculto. Autores como Edward Said, desde el análisis comparado, y su maestro Erich Auerbach; poetas como Octavio Paz en sus mejores ensayos literarios (*Las trampas de la Fe*, *Cuadrivio*, *El arco y la lira*, etc.); o ensayistas como Jordi García en su reciente y notable biografía sobre Cervantes, nos muestran la posibilidad de ese camino. El reto aquí es encontrar qué nos dicen los autores sin decirlo explícitamente, qué nos dicen al callar, qué significan determinados silencios.

Un vínculo con las ciencias sociales es indispensable. Particularmente la sociología de la literatura y la cultura, como la presentada por Pierre Bourdieu o Lucien Goldmann,



que estipula una metodología crítica con en el papel del escritor ante su sociedad, estableciendo la urdimbre que permita reconocer el tejido en el que se entrelaza la acción individual o colectiva con respecto a la historia. Por supuesto que esta serie de posturas tiene un vínculo ineludible con el materialismo histórico de Marx, quien nos enseñó el papel preponderante del sujeto histórico para cambiar las estructuras sociales de su tiempo.

Como mencioné anteriormente, en un primer acercamiento a la lingüística post-estructuralista, en- contré propuestas sumamente ricas para analizar poemas tan enredados en claves y símbolos como lo son los poemas surrealistas. Particularmente hablo aquí de Michel Foucault y Jacques Derrida.

Esta investigación se plantea desde lo interdisciplinario para reducir la complejidad y otorgar explicaciones desde múltiples perspectivas, que es lo que muchas veces se le niega a la literatura al ser analizada. “La poesía debe ser hecha por todos”, dijo Lautréamont en sus *Poésies*; digo entonces, que también debe ser analizada por todos. El Surrealismo y César Moro pueden y tal vez necesiten estudiarse desde esta postura, que si bien no es omnicomprensiva, sí permite una aproximación a lo que hasta aquí se ha definido como mi objeto de estudio: la vida y obra de un poeta iridiscente en su impacto con la cultura y la sociedad de su tiempo.

Notas

¹ Como estipula Octavio Paz, hay una diferencia fundamental entre la Poesía, lo poético y el poema.

² Cf. Paz, Octavio. *El arco y la lira. Edición facsimilar de la primera edición*. México. FCE. 2006. Pág. 36.

³ La declaración data de 1925. Pariente, Ángel. *Diccionario temático del Surrealismo*, España. Alianza. 1996. p. 11

⁴ La idea tiene su génesis esquemática en *Los Vasos Comunicantes*.

⁵ Breton, André, *Los vasos comunicantes*, España. Siruela. 2005.

⁶ Op. cit. Pariente. p. 13.

⁷ Benjamin, Walter. *El Surrealismo*. Casimiro. España. 2016. p. 15 y 49.

⁸ Recorro a la categoría de “Campo literario” configurada por Pierre Bourdieu, misma que desarrollaré en el transcurso del proceso. Cf. Bourdieu, Pierre. *Las reglas del arte: Génesis y estructura del Campo Literario*. España. Anagrama. 1992.



⁹ “Situación” de Jean-Paul Sartre, que engloba diversos ámbitos existenciales, personales e históricos por los que un individuo atraviesa en su ruta existencial. En: Sartre, Jean-Paul. *Baudelaire*. Argentina. Losada. 1968.

¹⁰ Cito de nuevo el sintético estudio de Abeleira donde nos recuerda: “Soleil: la Poesía/ Étoile: el Amor/ Liberté: la libertad” Op. Cit. Abeleira. p. 122.

¹¹ Este seudónimo lo adoptó al iniciarse como artista, muestra icónica de uno de sus primeros conflictos identitarios. Lo obtuvo gracias a un libro –aún no identificado– del poeta vanguardista Ramón Gómez de la Serna. En: Coyné, André. “Cronología de César Moro”. En *Obra poética completa*. Argentina. Alción editora/Centre de Recherches Latino-Américaines. 2015. p. 692.

¹² Ortega, Julio. “Introducción”, en *Obra poética completa*. Argentina. Alción editora/Centre de Recherches Latino-Américaines. 2015. p. XLIII. Las itálicas son mías.

¹³ Citado por Julio Torri en: Torri, Julio. (2011). “Tres libros”, en *Obra completa*. México. FCE. p. 207. La traducción es mía.

¹⁴ Seféris, Giórgos. “El arte y el tiempo”, en *El sentimiento de eternidad*. México. FCE. 1994. p. 161.

¹⁵ Op. cit. Paz. p. 16.

¹⁶ Segunda cuestión identitaria fundamental. ¿Por qué Moro escribió en francés y no en español?

¹⁷ Avilés, Marco. *César Moro, varias veces maldito*. México. Revista Gatopardo. Publicado el 19 de marzo de 2012. Consultado el 15 de octubre de 2018. Link de consulta: <https://gatopardo.com/revista/no-128-febrero-2012/cesar-moro-varias-veces-maldito/>

¹⁸ Hay una discusión importante entre César Moro y André Breton al respecto, indudablemente necesaria de retomar en el desarrollo de este trabajo.

¹⁹ Llamado así en referencia al libro homónimo de su autoría. Hay un interesante homenaje poético que repara especialmente en este punto y que en un momento dado de la investigación, integraré más ampliamente. Cf. Ullán, José-Miguel. “Introducción”. En *Obra poética completa*. Argentina. Alción editora/Centre de Recherches Latino-Américaines. 2015. p. XXIII.

²⁰ Rama, Ángel. “La modernización literaria latinoamericana”. En: *Hispanamérica*. Año 12. No. 36 (Dec., 1983). pp. 3-19.

²¹ Herrera Guido, Rosario. “La travesía poética del infierno a la ciudad celeste”. En: Carretero Rangel, Reyna. *Ultraestructura trashumante: una gramática de la hospitalidad*. México. FOEM-Gobierno del Estado de México-UAEM. 2016. p. 13.



²² Carretero Rangel, Reyna. *La comunidad trashumante y hospitalaria como identidad narrativa*. México. El Colegio de Michoacán/Fideicomiso Teixidor. 2012. p. 11.

²³ Op. Cit. Ortega. p. XLIII.

²⁴ Así lo permite ver el imprescindible ensayo de Pedro Serrano, quien para encontrar los puntos de vista paradigmáticos del poeta moderno, centra su análisis en T. S. Eliot y Octavio Paz. Serrano, Pedro. *La construcción del poeta moderno: T. S. Eliot y Octavio Paz*. México. CONACULTA-UNAM. 2011. Pág. 7-21.

Bibliografía Preliminar

Abeira, Xoán. “Un grito fulgurante del espíritu”, en Breton, André. *Pleamargen*. España. Galaxia Gutenberg. 2016.

Avilés, Marco. *César Moro, varias veces maldito*. México. Revista Gatopardo. Publicado el 19 de marzo de 2012. Consultado el 15 de octubre de 2018.

Link de consulta: <https://gatopardo.com/revista/no-128-febrero-2012/cesar-moro-varias-veces-maldito/>

Benjamin, Walter. *El Surrealismo*. Casimiro. España. 2016.

Bourdieu, Pierre. *Las reglas del arte: Génesis y estructura del Campo Literario*. España. Anagrama. 1992.

Breton, André, *Los vasos comunicantes*, España. Siruela. 2005.

Carretero Rangel, Reyna. *La comunidad trashumante y hospitalaria como identidad narrativa*.

México. El Colegio de Michoacán/Fideicomiso Teixidor. 2012.

—Cassigoli, Rossana. *Morada y Memoria: Antropología y poética del habitar humano*. México. UNAM-Gedisa. 2010.

Coyné, André. “Cronología de César Moro”. En *Obra poética completa*. Argentina. Alción editora/Centre de Recherches Latino-Américaines. 2015.

Herrera Guido, Rosario. “La travesía poética del infierno a la ciudad celeste”. En: Carretero Rangel, Reyna. *Ultraestructura trashumante: una gramática de la hospitalidad*. México. FOEM-Gobierno del Estado de México-UAEM. 2016.

Ortega, Julio. “Introducción”, en *Obra poética completa*. Argentina. Alción editora/Centre de Recherches Latino-Américaines. 2015.

Paz, Octavio. *El arco y la lira. Edición facsimilar de la primera edición*. México. FCE. 2006.

Rama, Ángel. “La modernización literaria latinoamericana”. En: *Hispanamérica*. Año 12. No. 36 (Dec., 1983).

Sartre, Jean-Paul. *Baudelaire*. Argentina. Losada. 1968.



Seféris, Giórgos. “El arte y el tiempo”, en *El sentimiento de eternidad*. México. FCE. 1994.

Serrano, Pedro. *La construcción del poeta moderno: T. S. Eliot y Octavio Paz*. México. CONA- CULTA-UNAM. 2011.

Torri, Julio. (2011). “Tres libros”, en *Obra completa*. México. FCE.

Ullán, José-Miguel. “Introducción”. En *Obra poética completa*. Argentina. Alción editora/Centre de Recherches Latino-Américaines. 2015.



Fronteiras culturais e colonialidade: Percurso e produção musical de Gonzagão e Gonzaguinha na construção de brasilidades.

Cláudia Pereira Vasconcelos¹

Resumo

O presente trabalho é parte da pesquisa de doutorado em Estudos de Cultura (em curso) intitulada: *Deslocamentos de fronteiras: percurso e produção musical de Gonzagão e Gonzaguinha na construção das brasilidades*, realizada na Universidade de Lisboa que, em linhas gerais, visa discutir de que forma os percursos de vida, permeados por fronteiras geográficas, culturais e afetivas, influenciaram a produção musical de Luiz Gonzaga do Nascimento (Gonzagão) e de seu filho Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior (Gonzaguinha). O pai é oriundo do sertão de Pernambuco, região Nordeste do Brasil, tendo se deslocado para o Rio de Janeiro, onde alcançou grande sucesso nos anos 1940/50; já o filho, nasceu no Morro de São Carlos, área periférica no Rio de Janeiro, região Sudeste, e marcou presença no cenário nacional entre as décadas de 1970/80. O fato de ambos virem de territórios historicamente marginalizados no Brasil, sendo homens não brancos, pertencentes a uma classe social desprivilegiada e, ainda assim, terem alcançado o “panteão” da Música Popular Brasileira, indica que esses artistas realizaram deslocamentos de fronteiras diversas. Interessa pensar quais táticas e/ou estratégias cada um utilizou para driblar as citadas fronteiras e, se nesse movimento, suas obras e presenças podem ser vistas como discursos insubordinados, que vão na contramão das representações oficiais da brasilidade. Visando deslindar tais questões será analisada uma música autobiográfica de cada artista, sendo que a discussão será nutrida por aportes teóricos dialógicos, oriundos do pensamento pós-colonial e decolonial, especialmente, formulados na América Latina e no Brasil.

Palavras chave

Fronteiras culturais; Música; Identidades; Percursos decoloniais.

Introdução ou apresentação da pesquisa

O presente trabalho trata de uma pesquisa de doutorado em andamento, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura, realizada na Universidade de Lisboa em regime de co-tutela com o Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da UFBA. O estudo que tem como título: *Deslocamentos de fronteiras: percurso e produção musical de Gonzagão e Gonzaguinha na construção*



das *brasilidades*, visa discutir as obras dos artistas citados, a partir de 03 questões principais:

1. *Considerando os percursos de vida e os deslocamentos realizados pelos sujeitos estudados para alcançar o sucesso, que táticas e/ou estratégias² cada um utilizou para driblar as fronteiras que separam "centro" e "periferia"?*
2. *Suas obras e suas presenças podem ser consideradas representativas na emergência de dizeres e sentidos que vão na contramão dos discursos oficiais de brasilidade? Podem ser lidas como discursos insubordinados?*
3. *Como o elo entre pai e filho famosos aparece nas suas obras?*

Para justificar as questões levantadas é importante dizer que Luiz Gonzaga, o pai de Gonzaguinha, nasceu no município de Exu, sertão de Pernambuco, região Nordeste, um território geográfico e político insistentemente identificado no imaginário nacional como o lugar do atraso, da seca, portanto, da pobreza material, do analfabetismo, da religiosidade popular exacerbada e de um tipo de violência associado ao mundo rural (cangaço e luta pela posse de terras). Apesar de originário desse território-representação do atávico por excelência e de pertencer a uma família pobre e negra, Luiz Gonzaga se consagrou, a partir dos anos 1940/50, como o "Rei do Baião". Ficou conhecido em todo território nacional cantando e contando esse Brasil sertanejo, concebido para ser esquecido ou estigmatizado pelo projeto de modernização da nação. Sua presença no imaginário nacional até os dias de hoje, especialmente no período das festas juninas, ainda é muito marcante, tendo visibilidade também em âmbito mundial³.

De um outro lado da cena cultural, cerca de trinta anos depois, Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior, o Gonzaguinha, alcança grande sucesso tornando-se um dos compositores mais prestigiados e requisitados no cenário nacional entre os anos 1970 e 1990. Apesar de chegar ao topo do sucesso no final da década de 1970 e ter nascido na moderna cidade do Rio de Janeiro (região Sudeste), Gonzaguinha também pode ser pensado como um sujeito que sai de outro território considerado marginal e consegue, através da sua música, obter visibilidade no cenário cultural brasileiro. Nascido e criado no Morro de São Carlos (Estácio), área periférica do Rio, atualmente denominada de "favela", de onde, segundo os discursos oficiais de uma política de segurança colonialista e elitista, advém uma população "perigosa". Cresceu na casa dos padrinhos em um espaço de escassez e ausências em vários aspectos. Sua trajetória artística fora influenciada por diversas e ricas referências, porém, distanciada da interferência e do prestígio do pai famoso.



Mesmo sabendo que a produção e o sucesso de suas canções se deram em diferentes contextos históricos e que a forma de lidar com a carreira fora bastante heterogênea, considero importante destacar uma marca encontrada na trajetória artística tanto do pai quanto do filho e que me parece crucial para fundamentar a hipótese central da tese: de que suas obras e presenças no cenário cultural brasileiro podem ser lidas como discursos insubordinados e divergentes dos discursos oficiais de brasilidade. Em nenhum momento de suas carreiras Gonzagão e Gonzaguinha abriram mão do seu dizer de si. Ainda que afetados por uma clara herança colonial e escravista/racista que se atualiza no Brasil e que insiste em hierarquizar saberes, fixar lugares e demarcar fronteiras, os artistas pesquisados, assumiram e afirmaram, de diferentes modos, a *dizibilidade* e *visibilidade* (Albuquerque Jr, 2005) de elementos que os constituem enquanto pessoas/trajetórias e que os identificam como representantes de uma brasilidade negada, subjugada e excluída do projeto de construção da nação, até então em curso.

O primeiro, assume o Sertão/Nordeste⁴ como tema central da sua obra, inclusive apropriando-se, através da vestimenta de um personagem/movimento que foi perseguido e mesmo banido violentamente pelo Estado brasileiro nos anos 1930: o cangaço. O segundo canta a favela, o morro, a exploração trabalhador pobre brasileiro, a necessidade da luta em plena ditadura militar; auto intitula-se "moleque" ou "moleque de rua", outro personagem "desagradável" aos olhos do Estado e que nos dias de hoje é ainda mais visto como um perigo para a sociedade, sendo alvo preferencial da política racista e militarista de segurança pública do Rio de Janeiro e das grandes cidades brasileiras.

Por fim, o interesse em abordar na tese a relação familiar entre pai e filho famosos, advém do fato de que é de conhecimento do grande público que tal relacionamento foi marcado por tensões, dificuldades de diálogo e desconfianças na maior parte do tempo, porém, pouco se aborda sobre o processo de (re)conciliação entre os dois que se deu na última década de vida de ambos. A partir dos anos 1980 Gonzaguinha convida o pai para um trabalho conjunto, o que é recebido de forma positiva pelo velho Lua, quando realizam uma turnê pelo Brasil intitulada *Vida de Viajante*. Nesse momento estabelecem uma parceria fecunda, de ordem artística e pessoal que durará até que o fim das suas vidas. Por supor que tal fato influenciou diretamente a obra de Gonzaguinha, mas também a carreira de Gonzagão, serão analisadas (na tese) canções feitas em parceria, bem como canções que abordam esse elo, composta em diferentes períodos.



Do ponto de vista metodológico e visando deslindar os problemas abordados, serão analisadas canções de ambos, priorizando as três principais temáticas da pesquisa: a trajetória/deslocamento, aqui consideradas como canções autobiográficas; músicas que abordem seus enunciados a respeito do Brasil e do brasileiro; e canções que remetam ao elo entre pai e filho. Para nutrir as discussões da pesquisa serão tomados como aportes teóricos alguns conceitos e reflexões oriundos do pensamento pós-colonial e decolonial, especialmente, formulados na América Latina e no Brasil.

No texto que segue focarei a discussão nas primeiras questões citadas. Apresentarei canções autobiográficas, que mencionam processos de deslocamentos dos artistas e que, de certo modo, abordam aspectos de como pensam o Brasil.

Músicas autobiográficas do "Rei do Baião" e do "príncipe Moleque"

1) Regressei!

De Luiz Gonzaga apresentarei o baião *Respeita Januário*, composto por ele em parceria com Humberto Teixeira e lançado em 1950. Em linhas gerais, a canção retrata a volta do artista 16 anos depois de partir da casa dos pais, no sertão do Araripe. Segundo relato do próprio Gonzaga, seu desejo era retornar a sua terra apenas depois de “vencer na vida”, no seu caso, ficar famoso.

Já com a vida financeira estável, fazendo sucesso em todo o Brasil e dirigindo um automóvel considerado de luxo para a época, Luiz chega em sua antiga casa, no povoado de Caiçara, propositalmente a meia noite. Queria fazer uma surpresa aos pais e aos irmãos. Essa história é muito conhecida de todos os amantes da sua obra, pois antes de iniciar a canção, Gonzaga narra com detalhes esse acontecimento, como podemos ler mais abaixo.

Chamo a atenção para o fato de que a leitura, especialmente, no que se refere a essa canção, não tem o mesmo efeito da audição, visto que a narrativa inicial se dá no sentido de uma contação de caso⁵, com exclamações, risos e espantos. Emoções transmitidas ao público, que podem ser lidas como técnicas típicas de um bom contador de histórias. Também aparece uma série de expressões muito comuns na região da qual Gonzaga é oriundo, que nem todo brasileiro compreenderá, de modo que tentarei esclarecer com notas de rodapé o que considerar necessário.

Início expondo a narrativa oral que é feita como introdução da música e em seguida apresento a letra da música. Considero importante explicitar que utilizarei palavras



escritas em um padrão não convencional da língua portuguesa, visto que tal mecanismo foi usado pelos compositores Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, possivelmente como estratégia de aproximação do artista com um determinado tipo de público. O texto apresentado abaixo se refere a uma gravação presente no disco *Eu e meu pai*, de 1979 (RCA).

Esse negócio de matar gente no sertão já foi trabaio mais manero, menos pra eu, quis matar um homem, me lasquei, levei uma surra tão danada, uma surra caprichada por meu pai e minha mãe, que eu arribei de casa, dezoito anos incompleto. 1930, ingressei nas forças, revolução como o diabo, tiro como o diabo, nunca dei nenhum, eu queria ser era artista, hahai... ingressei na RCA, onde estou até hoje, graças a Deus. Aí eu já era artista, artista do Nordeste, meu sonho. Comecei a sentir saudade de casa. Home, pelo cartaz⁶ que eu tenho eu acho que já dá pra voltar. Eu quero dar uma surpresa danada a meu pai, a surpresa vai ser tão grande que ele nunca mais vai esquecer na vida dele. Regressei. Cheguei em casa de madrugada, tô ali, naquela madrugada sertaneja, frente a frente com a minha casa, chamei: - Ô de casa, (ninguém responde) ô de casa (ninguém responde), me lembrei do pré-fixo: louvado seja nosso Senhor Jesus Cristo.

- Para sempre seja Deus louvado!

- É seu Januário?

- Sim senhor,

Tô vindo do Rio de Janeiro, seu Januário, trago um recado pro senhor, é do fio do senhor, mandou até uma coisinha pra lhe entregar. Tô morrendo de sede, quando vim de lá traga um copo de água pra mim, copo não, traga mesmo um cofo⁷.

Aha! fiquei olhando pela greta da janela, aí vi o véi acender o candeeiro⁸, escutei o timbungado do caneco no fundo do pote, no fundo do pote, lá no fundo: "tibungo", haha, lá vem o véi pelo corredor. Caneco numa mão, o candeeiro na outra, chegou mesmo na janela que eu tava. Arriu o cofo d'água no batente da janela, tirou a tramela⁹, abriu a janela em cima de mim. Aí eu senti o cheiro dele, aquele, aquele cheiro antigo, aquele cheiro meu, ha, ele encandeou-se, levantou o candeeiro acima da cabeça, me interrogou: - Quem é o senhor?

- Luiz Gonzaga, seu filho.

- Isso é hora de você chegar em casa? Seu coooooorno. Santana, Gonzaga chegou. Viva a Deus.... a menina: Êeeeeeeeeee! Menino como o diabo, irmão que eu não conhecia, haha, aí ninguém dormiu mais. De manhã cedo a casa já tava cheia de gente. Aí eu digo, agora eu vou fazer bonito, vou cantar pra esse povo. Desembanhei¹⁰ a sanfona e mandei brasa¹¹. Quando eu pensei que tava agradando, Raimundo Jacó gritou lá no meio povo: Luiz, respeita Januário, moleque, Hahaaaaa... (começa a música):



Quando eu voltei lá no sertão
 Eu quis mangar¹² de Januário
 Com meu fole prateado
 Só de baixo, cento e vinte, botão preto bem juntinho
 Como nêgo empareado
 Mas antes de fazer bonito de passagem por Granito
 Foram logo me dizendo:
 "De Taboca à Rancharia, de Salgueiro à Bodocó, Januário é o maior!"
 E foi aí que me falou meio zangado o véi Jacó:
 Luiz, respeita Januário
 Luiz, respeita Januário
 Luiz, tu pode ser famoso, mas teu pai é mais tihoso
 E com ele ninguém vai, Luiz
 Respeita os oito baixo do teu pai!
 Respeita os oito baixo do teu pai!

A escolha da presente música, dentre tantas do mestre Lua que podemos considerar autobiográficas, se justifica primeiro por retratar um episódio que marcou a vida do sanfoneiro e que representa o sonho de inúmeros migrantes: o retorno à sua casa, ao lugar de origem e, ainda mais, o retorno a sua terra como uma referência de sucesso. Como um sujeito admirado por todos pelo fato de ter tido a coragem de partir sem nenhuma garantia prévia e ter conseguido "dar certo na vida". No caso do nosso personagem, a volta à sua terra - como um artista de sucesso em nível nacional - não pode ser considerada um fato qualquer, mediante o contexto no qual essa história se passa.

É importante termos em conta que o interior do Brasil e ainda mais o interior do Nordeste nos anos 1930/1940 apresentava uma realidade de extrema escassez. Além das prolongadas secas que assolavam a vida do sertanejo, obrigando-o a migrar de tempos em tempos, notava-se uma total ausência dos serviços básicos prestados pelo Estado; as famílias eram numerosas; a mortalidade infantil alta, havia muita desigualdade, e o acesso à educação formal era muito difícil. Tudo isso reduzia enormemente as possibilidades de ascensão econômica e social dessa população mais pobre, de modo que o sonho de muitos sertanejos, a promessa de uma vida nova era migrar, principalmente, para São Paulo, sinônimo de trabalho e possibilidade de ascensão, ou para o Rio de Janeiro, sinônimo de modernidade¹³.



Esse dado é tão forte no imaginário do sertanejo que sempre nos deparamos com personagens da literatura e do cinema brasileiro, a exemplo de Nelo, protagonista da premiada obra *Essa Terra*, de Antônio Torres, que ao retornar ao Junco, sertão da Bahia, depois de décadas trabalhando em São Paulo e por sentir-se totalmente fracassado, mal conseguindo juntar o dinheiro da passagem de volta, decide dar fim a sua vida enforcando-se. Para não ter que "matar" o sonho de toda uma população que alimentou a esperança de ter um conterrâneo rico e vencedor, Nelo opta por desaparecer para sempre, deixando toda uma população à deriva, ávida por escutar suas histórias de sucesso e seus feitos heroicos na cidade grande.

Felizmente o nosso personagem teve um destino bem diferente de Nelo, voltou à casa dos pais como um homem de sucesso, um verdadeiro *pop star*. Artista de renome nacional com grande presença no rádio, admirado por todos, portando uma sanfona de 120 baixos. Torna-se o orgulho da família, da cidade e mesmo do estado de Pernambuco. Não há dúvidas: Luiz Gonzaga regressou como um verdadeiro Rei, o Rei do Baião.

Como bom sertanejo que era, demonstra que, apesar de todo seu "cartaz" e da sanfona de última geração, não esquecera de honrar o que aprendeu com o velho Januário na sanfoninha de 08 baixos. Mesmo, que a letra da canção afirme que o sanfoneiro ao voltar para o sertão *quis mangar de Januário com seu fole prateado*, o fato de mencionar a fama do pai na região e a repreensão recebida do velho Jacó quando diz: *Luiz, respeita Januário. Luiz, tu pode ser famoso, mas teu pai é mais tihoso e com ele ninguém vai, Luiz respeita os oito baixo do teu pai*, nos leva a interpretar a música como uma grande homenagem ao pai. Um reconhecimento da importância e da influência musical que o velho teve na sua vida.

Um segundo aspecto que justifica a escolha de *Respeita Januário* é que esse baião poderia representar uma espécie de síntese do que significou emblematicamente a obra de Luiz Gonzaga para o Brasil. Apesar da canção fazer referência a história de vida do cantor, e mais especificamente a sua condição de migrante, podendo ser lida como uma produção autobiográfica, também nos leva a pensar como o Brasil é apresentado pelo sanfoneiro. A grande maioria das suas canções traz em seu conteúdo (letra) e na sua forma (ritmo, instrumentos) o Sertão/Nordeste: as comidas, as festas, os costumes, as dores, os personagens e as vozes que representam essa região. Pode-se afirmar que a principal marca do Gonzagão é apresentar o Sertão/Nordeste para o resto do Brasil.



Desse modo, Luiz Gonzaga é, ele próprio, a representação de um viés de brasilidade que o discurso oficial não dá conta ou não quer ver representado. Falo do Brasil sertanejo, rural, nordestino, que aos olhos dos desenvolvimentistas do Sul/Sudeste de ontem e de hoje poderia ser considerado como resíduo, um espaço geográfico circunscrito ao passado e que diante do fetiche da modernidade continua a representar o atraso, a ignorância e a pobreza.

Para situar melhor o/a leitor/a sobre a importância desse tema tão vasto, tentarei em breves palavras contextualizar como o conflito ou a divisão regional no Brasil entre Sudeste e Nordeste se tornou tão presente no processo de construção identitária da nação brasileira¹⁴. A região hoje conhecida como Nordeste foi concebida geograficamente nos anos 1970, mas enquanto representação identitária começa a ser projetada desde os anos 1910, quando suas elites, sentindo-se excluídas do processo de desenvolvimento econômico do país (voltado para às regiões Sul e Sudeste), a inventam como um espaço pobre, atrasado, violento, marcado por intermináveis secas e povoado por uma população miserável, mestiça e analfabeta. Visando à obtenção de recursos públicos federais (para proveito próprio), se dispõem a reforçar os estereótipos, divulgados por intelectuais e pelas mídias sudestinas, que colocam a região Nordeste em um lugar de submissão e inércia em relação à região Sul/Sudeste do Brasil (Albuquerque Jr, 2005).

Essa é uma longa história que requer um maior aprofundamento e o farei na escrita da tese. No momento, objetivo chamar a atenção do/a leitor/a para a importância da aparição de uma voz como a de Luiz Gonzaga no cenário nacional, pautando e positivando um espaço geográfico e seus costumes, cuja imagem é sistematicamente degradada por parte das elites.

A presença do cantor nordestino, negro e semianalfabeto, vestido de cangaceiro e exaltando na mídia os saberes e a cultura do seu sertão em plena década de 1940, nos leva a supor que sua presença e obra estão em dissonância com o projeto de Brasil desse período. É interessante pensar que sua voz é projetada a partir do Rio de Janeiro - a capital federal da época -, para o resto do Brasil; esses dados me levam a crer que sua atuação destacada no cenário cultural brasileiro do século XX pode ser lida como um discurso insubmisso ou um "contradiscurso", em relação aos discursos de modernização do país.



É no retorno à sua origem rural e referenciando-se esteticamente no Sertão/Nordeste que Gonzaga encontra o seu lugar na música e na cultura brasileira e torna-se um importante representante de uma grande parcela da população brasileira. Sua condição de migrante é a condição de inúmeros brasileiros pobres da época, inclusive do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, que chegou a São Paulo junto com a família, em um pau-de-arara¹⁵, depois de longos dias de viagem.

Outro aspecto que chama a atenção nesta canção e que podemos apontar como uma marca desse artista é o recurso da contação de causo. Em diversas canções, a exemplo de *Karolina com K* e da memorável *Samarica Parteira*, Luiz Gonzaga se expande pelo palco, muda de entonação, utiliza pausas e onomatopeias, apresenta códigos muito próprios da sua região e leva o público ao delírio. Poderia dizer que Gonzaga é um *performer musical*, para utilizar uma palavra mais moderna, ou um lendário *griô*¹⁶ do sertão, pois consegue com maestria conectar sua música com um traço muito presente nas sociedades de tradição oral, que não se limitam à lógica racionalista do letramento e que têm na palavra a força da sua expressão cultural.

O Brasil tem uma cultura fortemente oral, e em se tratando de comunidades rurais, isso se apresenta de maneira ainda mais marcante. De acordo com Paul Zumthor (2000), a sobrevivência de grande parte das manifestações "populares" da cultura brasileira se deve especialmente ao uso da linguagem oral no seu cotidiano:

Ninguém sonharia em negar a importância do papel que desempenharam, na história da humanidade, as tradições orais. As civilizações arcaicas e muitas culturas das margens ainda hoje se mantem graças a elas. E ainda é mais difícil pensá-las em termos não históricos, e especialmente nos convencer de que nossa própria cultura delas se impregna, não podendo subsistir sem elas. (p. 08)

Certamente ainda há muito o que explorar na análise da canção *Respeita Januário*, a exemplo da menção a personagens reais, das especificidades do contexto daquela região, do que essa viagem de volta lhe trouxera de novo para o seu repertório enquanto artista em trânsito, mas como o formato do texto requer síntese, deixemos para prosear mais na feitura da tese.

2) "É que o mundo é que é meu lugar"!

Não é possível falar da obra de Gonzaga Júnior sem levar em consideração que o início da sua carreira e o alcance do sucesso se deram em um contexto de forte repressão política, instituída a partir do golpe civil-militar de 1964¹⁷, que levou Gonzaguinha e



tantas outras vozes, consideradas dissonantes do amor à pátria, a terem seus processos criativos cerceados¹⁸.

Apesar de ser lembrado, até os dias de hoje, como uma importante voz de resistência à ditadura, Gonzaguinha ficou mais conhecido do grande público e alcançou o auge do sucesso, no final da década de 1970, quando ao lançar músicas românticas aboleiradas, a exemplo de *Explode Coração* e *Grito de Alerta*, gravadas por Maria Bethânia, posicionando-se entre os dez compositores mais importantes daquele período.

Para pensar como a trajetória desse artista aparece em sua obra escolhi o samba *Com a perna no mundo*, de autoria do próprio compositor, gravada no disco *Gonzaguinha da vida*, de 1979, que trata de um momento importante da sua vida, quando, aos 16 anos de idade, depois de passar por um longo período de reclusão, por causa do tratamento da tuberculose, decide descer o morro e ir morar com o pai¹⁹.

Tal canção certamente traduz algumas das principais características do cantor e compositor, sendo uma delas a profunda sensibilidade nas letras que compõe, expressa através de uma forma poética que consegue aproximar realidade concreta, e às vezes dura, com alegorias festivas e linguagem metafórica. Outra marca do artista é que, apesar de aparentar para o público um distanciamento constante, por seu jeito pouco carismático com os fãs e com a mídia, Gonzaguinha desde o início da carreira nunca teve problema em se desnudar através da veia poética, da música que produziu. Diversas de suas canções tratam de experiências e sentimentos pessoais, seus medos, angústias e sonhos, de modo que não foi fácil eleger qual música autobiográfica analisar. Vamos à escolhida:

Com a Perna no Mundo

*Acreditava na vida, na alegria de ser
 Nas coisas do coração, nas mãos um muito fazer
 Sentava bem lá no alto, pivete olhando a cidade
 Sentindo o cheiro do asfalto, desceu por necessidade
 Ô Dina, teu menino desceu o São Carlos
 Pegou um sonho e partiu
 Pensava que era um guerreiro
 Com terras e gentes a conquistar
 Havia um fogo em seus olhos
 Um fogo de não se apagar
 Diz lá pra Dina que eu volto, que seu guri não fugiu*



*Só quis saber como é, qual é, perna no mundo sumiu
 E hoje, depois de tantas batalhas,
 A lama dos sapatos é a medalha
 Que ele tem pra mostrar
 Passado, é um pé no chão e um sabiá
 Presente é a porta aberta
 E futuro é o que virá, mas e daí?
 ô ô ô ê ê á, o moleque acabou de chegar
 ô ô ô ê ê á, nessa cama é que eu quero sonhar
 ô ô ô ê ê á, amanhã boto a perna no mundo
 ô ô ô ê ê á, é que o mundo é que é meu lugar*

Tendo em vista que forma e conteúdo não devem ser vistos como coisas estanques, ainda mais em se tratando do objeto canção, que é composto por muitos elementos (melodia, ritmo, letra, arranjo, etc), também recomendo a/o leitor/a a escuta deste samba de Gonzaguinha²⁰, pois *Com a perna no mundo* é uma música de ritmo contagiante e alegre, dançante como todo samba, ainda mais o samba enredo, nascido no ambiente das escolas de samba do Rio de Janeiro, onde o menino Luizinho passou parte da infância. Apesar do ritmo festivo e de uma poética sublimada, a canção trata de um episódio crivado pela dor, a dor da rejeição do pai, dor esta que acompanhou Gonzaguinha durante a maior parte da sua vida.

Aos 16 anos Gonzaguinha decide sair de casa. Depois de curado de uma tuberculose que certamente o levou a refletir sobre a vida e já com pretensões de seguir a carreira artística, o menino de São Carlos, *sente o cheiro do asfalto*, e por necessidades diversas, desce o morro. Pelo menos três questões me chamam a atenção em um primeiro momento de análise da música: a primeira refere-se a episódios que aparecem, de algum modo, também na música *Respeita Januário* acima analisada. Uma delas tem a ver com a coincidência da idade em que pai e filho se veem em situação de (des)encontro com a família. O pai, aos 17 anos saiu de casa em virtude de um episódio de conflito com a família, e a partir daí, seguiu vida afora, enfrentando os desafios que o mundo lhe apresentou. O filho Gonzaguinha, saiu da casa dos padrinhos, Dina e Xavier, aos 16 não por um conflito com estes, mas pelo desejo de um encontro com o pai, um pai desconhecido e severo, que provavelmente representava para ele um grande desafio.

A saída de casa aparece na música, por vezes, de forma metafórica e, por vezes, numa



linguagem direta. Ao mencionar o "cheiro" do asfalto²¹, ato sensorial também trazido por Gonzagão na música *Respeita Januário* para descrever o reencontro com seu pai, Gonzaga Junior traz o sentido simbólico da palavra. Sentir o *cheiro do asfalto* significa sentir um chamado, uma projeção, um desejo de descer o morro e encarar a vida na cidade, junto ao pai e à madrasta, e assim começar uma vida nova, longe do colo de Dina. Ainda tratando da saída de casa, Gonzaguinha utiliza também uma linguagem direta, menciona mais de uma vez a mãe Dina, e como em forma de diálogo, justifica sua decisão na frase: *Ô Dina, teu menino desceu o São Carlos, (...) desceu por necessidade...*, ou como que se desculpando, no trecho: *Diz lá pra Dina que eu volto, que seu guri não fugiu, só quis saber como é, qual é, perna no mundo sumiu.*

A segunda questão aponta como o autor/compositor se apresenta para o público em diferentes versos da canção; usando a sensibilidade poética, descreve como ele próprio se vê. Aqui podemos afirmar que o compositor exercita o que Alessandro Portelli (2010) chamou de *construção de si*. Assim como o referido autor, também penso que podemos compreender uma história de vida de várias formas, através dos *artefatos verbais* presentes na autopercepção do narrador e no encontro entre este e o pesquisador que se dispõe a interpretar o que acessa no tocante à fala, ao texto ou à música do sujeito pesquisado.

No caso estudado o cantor traz essa autoconstrução na perspectiva da criança que foi. Na primeira estrofe fala das crenças e práticas enquanto menino: *acreditava na vida, na alegria de ser, nas coisas do coração, nas mãos um muito fazer. Sentava bem lá no alto, pivete olhando a cidade*; na terceira estrofe expressa sonhos e projeções do passado: *pensava que era um guerreiro, com terras e gentes a conquistar, havia um fogo em seus olhos, um fogo de não se apagar...* Ao utilizar o pronome "seu" e não "meu" deixa claro que está falando da sua criança, da criança que foi, que viveu no morro e de como ele, o adulto Gonzaguinha, consegue olhar para trás e enxergar essa criança. Apresenta-se como um menino sonhador, que se deixa atravessar pela imaginação e pela busca, um menino livre que se move morro adentro e morro acima, vê a beleza da cidade do Rio de Janeiro lá do alto, brinca, fantasia, mas também já percebe a necessidade da luta diária, a dureza da vida do trabalhador, da dona de casa (sua madrinha/mãe), do artista pobre (seu padrinho, compositores do morro). Um moleque do morro que sabe o que quer e sabe que tem que lutar por isso com *fogo nos olhos*.

Ainda sobre o quesito infância percebe-se que durante toda a música o cantor se refere



à sua criança, utilizando quatro diferentes formas de expressão: **pivete** olhando a cidade; teu **menino** desceu o São Carlos; que seu **guri** não fugiu; o **moleque** acabou de chegar. Convém dizer que os termos "pivete" e "moleque" no Brasil têm uma conotação pejorativa. São usados geralmente para sugerir que um menino é malcomportado, bagunceiro, menino de rua, menino do morro, da favela, ou até mesmo para se referir a um menino que furta.

Ao consultar dois dicionários da língua portuguesa, sendo o dicionário online Aurélio²² e o dicionário online de Português²³, encontrei as seguintes definições para a palavra "moleque": *garoto muito traquinas; Menino muito sapeca e levado. Pessoa que não merece confiança; quem é canalha; vil. Pessoa que gosta de fazer graça. Menino que vive na rua; menino de rua. Menino jovem, de pouca idade; garoto.* Para a palavra "pivete" encontrei os seguintes sentidos, ainda mais depreciativos: *Criança ladina, com pretensões a pessoa crescida. Menino que rouba e que vive na rua. Criança ladina com ares de adulto. Menino(a) ladrão, ou que anda com gatunos, auxiliando-os.* Como é possível perceber, os termos escolhidos por Gonzaguinha para se auto definir na infância não são nem um pouco bem vistos pelas instituições que representam o pensamento da sociedade convencional brasileira.

Na medida em que Gonzaga Jr adota em toda a sua carreira o codinome "moleque" - termo inclusive escolhido por ele para nomear o selo da gravadora independente que criou, e também para intitular a música com a qual concorreu no Festival da Record de 1973 e ainda para denominar o LP lançado em 1977 (*Moleque Gonzaguinha*) -, certamente objetiva firmar uma postura de transgressão e rebeldia ante a sociedade na qual vive, considerada por ele, opressora e conservadora.

Ao contrário do pai, que nunca bateu de frente com seus opositores, Gonzaguinha manifesta abertamente insatisfação e perplexidade em relação ao contexto de repressão do qual é vítima direta, e acaba por transformar sua expressão contestatória em uma das marcas da sua obra.

O que considero relevante no uso do termo "moleque" é também a forma como Gonzaguinha ressignifica o conceito, e com toda nobreza, afinal é filho de um Rei, consegue colocar leveza e poesia na sua molecagem ao traduzir seu passado como: *um pé no chão e um sabiá*, e como uma eterna criança "moleque", mostrar-se totalmente aberto ao presente representado por uma: *porta aberta*, e ao futuro, que na sua ótica, é *o que virá, mas e daí?*



A partir dessas reflexões, penso que Gonzaguinha, de outro modo, também pode ser considerado uma voz dissonante da brasilidade oficial e bem-comportada. No momento atual em que a pesquisa se encontra, tais análises aparecem como suposições, hipóteses, desconfianças, por isso mesmo, opto por não finalizar com conclusões, certezas. Nesse itinerário, sinto-me instigada a levantar novas perguntas e travar novos debates.

Notas

¹ Doutoranda do Programa de Estudos de Cultura da Universidade de Lisboa e Professora de História na UNEB – Universidade do Estado da Bahia - Campus IV. E-mail: claudia.culturas@gmail.com

² Utilizo aqui os conceitos de "tática" e "estratégia" no sentido que Michel de Certeau (2009) define em seu livro *A invenção do cotidiano*. De acordo com o autor, a tática seria a "arte do fraco", ela é parte de uma criatividade intelectual tão tenaz como sutil, pois não cria um contra-discurso direto, nem pretende atuar como um poder, mas está presente no cotidiano como rastro, astúcia. Já a estratégia estaria no campo do cálculo onde as relações de força atuam a partir de um sujeito(s) de querer e poder, sendo permeada por elaborações mais teóricas, organizadas pelo postulado de um poder.

³ A música mais conhecida de Luiz Gonzaga é Asa Branca, foi concebida em parceria com Humberto Teixeira e é considerada um hino do Nordeste, tem em média 400 regravações, incluindo versões em inglês, chinês, coreano, além de inúmeras regravações realizadas por importantes intérpretes, a exemplo de Caetano Veloso, Raul Seixas, Maria Bethânia, Elis Regina, Gilberto Gil, Clara Nunes, entre outros.

⁴ Em alguns momentos do texto trarei à palavra sertão associada a palavra Nordeste visto que, segundo o historiador Albuquerque Jr (2003), os inventores da identidade nordestina elegem o sertanejo como o representante mais legítimo da nordestinidade. Por ter no seu imaginário que a figura de um homem "embrutecido pela natureza", seria quem melhor representa essa região. Considerando-se esquecidos do projeto de modernização do país, necessitam recobrar a importância e a prioridade no acesso aos recursos federais. Para uma discussão mais aprofundada ver: Vasconcelos, 2011.

⁵ A contação de causo é uma das modalidades de narrativa oral mais comuns nas sociedades tradicionais e populares com menos acesso ao letramento. Nos sertões do Brasil, até os dias de hoje, está muito presente nas rodas de fogueira e nas atividades de trabalho coletivo, assim como nas performances de artistas populares e cantadores, sendo um importante meio de preservação de manifestações culturais e um valioso instrumento de comunicação (DURÃES, 2011).



⁶ Forma popular de se referir a fama.

⁷ Vasilhame feito em couro, utilizado principalmente pelos tropeiros no sertão para colocar água.

⁸ Utensílio que tem como função iluminar o espaço. Muito utilizado em casas onde não havia energia elétrica.

⁹ Utensílio artesanal de madeira utilizado para fechar portas e janelas pelo lado de dentro

¹⁰ Retirou a sanfona da capa de proteção.

¹¹ Expressão que pode ser compreendida como sinônimo de: “joguei duro”, fazer algo com convicção e intensidade.

¹² Termo muito utilizado para se referir a pirraçar, zombar, desafiar.

¹³ Devido a estagnação econômica e as prolongadas secas na região Nordeste, entre as décadas de 1950 e 1970 o Brasil viveu um importante fenômeno de migração interna das populações da região Nordeste para a região Sudeste, especialmente para as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro que no momento representavam o polo da industrialização no país.

¹⁴ Para um aprofundamento dessa discussão ver: Albuquerque Jr, 2005 e Vasconcelos, 2011.

¹⁵ Caminhão com cobertura de lona, muito utilizado para transportar pessoas oriundas das áreas rurais e das pequenas cidades da região Nordeste para as grandes cidades do Sudeste

¹⁶ Poetas contadores e cantadores que na África assumiam o ofício de contar histórias, contos, provérbios e ditados e, nesse ato de narrar para uma plateia, vão construindo e reconstruindo a história dos seus ancestrais (Durães, 2011).

¹⁷ Entre os anos de 1964 e 1985 o Brasil viveu sob um duro regime ditatorial comandado pelos militares. Em 1964, civis e militares se uniram com o apoio da Igreja Católica e do governo norte-americano com o objetivo de derrubar o presidente João Goulart, que prometia realizar reformas visando à diminuição das desigualdades e o aprimoramento do processo democrático. Tais reformas foram vistas pelas elites conservadoras como o perigo da implantação do comunismo no país e, através de um golpe de Estado, depuseram o governo promovendo a subida dos militares ao poder. Instaurou-se um regime de exceção, fechando o Congresso Nacional e suspendendo os direitos civis e as eleições diretas, durante 21 anos (Napolitano, 2010).

¹⁸ Segundo Zuenir Ventura (2008), no período de 1964 a 1985, dentre as manifestações artísticas censuradas a canção foi a que sofreu perseguição pelo aparato censório. Ao



lado de Chico Buarque e Taiguara, Gonzaguinha estaria entre os compositores mais perseguidos da época, tendo em média 70% de suas canções vetadas (Severiano e Mello, 1998).

¹⁹ A história de vida de Gonzaguinha é menos conhecida do grande público do que a história do seu pai. São inúmeros os livros biográficos, teses e dissertações que analisam a obra e a vida de Luiz Gonzaga. Recentemente foi lançado no Brasil o livro: *Gonzaguinha e Gonzagão: uma história brasileira*, que conta a história da dupla, abordando importantes momentos das suas carreiras, além do filme *Gonzaga: de pai pra filho*, dirigido por Breno Silveira (2012) que baseado no citado livro enfoca as histórias e relação entre pai e filho, dando ênfase aos conflitos e as dificuldades de diálogo entre os artistas.

²⁰ Sugiro que a audição da música através do link: <https://bit.ly/37YKNcZ>

²¹ Importante esclarecer que os moradores do morro costumavam chamar o centro da cidade de asfalto.

²² Ver links: <https://dicionariodoaurelio.com/moleque> e: <https://dicionariodoaurelio.com/pivete>, acessado em janeiro de 2019.

²³ Verificar links: <https://www.dicio.com.br/moleque> e <https://www.dicio.com.br/pivete>, acessado em janeiro de 2019.

Referências

Albuquerque Jr., Durval Muniz de. *A Invenção do Nordeste e outras artes*. São Paulo: Cortez. 2005.

Nordestino, uma invenção do falo. Uma história do gênero masculino (Nordeste – 1920 – 1940). Maceió: Catavento. 2003.

Certeau, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

Dicionário Aurélio Online. Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com>, acessado em janeiro de 2019.

Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>, acessado em janeiro de 2019.

Durães, Nelcira Aparecida. *Histórias ao pé do morro: um estudo da oralidade e performance dos narradores do Morro Alto, comunidade rural, Bocaiúva – MG*. Dissertação de Mestrado apresentada ao PPGAC – UFBA, Salvador – BA, 2011.

Echeverria, Regina. *Gonzaguinha e Gonzagão: uma história brasileira*. São Paulo: Ediouro, 2012.



Napolitano, Marcos. Seguindo a canção: engajamento político e indústria cultural na MPB (1959-1969). São Paulo: Annablume/FAPESP, 2010.

Portelli, Alessandro. Ensaio de história oral. São Paulo: Letra e voz, 2010.

Severiano, Jairo & MELLO, Zuzi Homem de. A canção no tempo: 85 anos de música brasileiras. Vol. 02, 1958 - 1985. São Paulo: Ed 34, 1998.

Vasconcelos, Cláudia P. Ser-Tão Baiano: o lugar da sertanidade na configuração da identidade baiana. Salvador: EDUFBA, 2011.

Ventura, Zuenir. 1968: O ano que não terminou. 3. ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.

Zumthor, Paul. A letra e a voz. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.



A música brega como ser/fazer político de resistência e reconhecimento social como expressão cultural frente a cultura hegemônica.

Bárbara Salla Marx

Resumo

A música brega refere-se a um conjunto de obras de artistas de épocas distintas, principalmente a partir do início do século XX, abarcando estilos distintos de música como o samba, bolero e as baladas caracterizada principalmente pelas melodias e letras românticas. A partir do desenvolvimento de uma cultura de massa, o Brega acabou por se transformar em uma mercadoria bastante lucrativa para a indústria cultural, consumido pela classe popular. Foi por tanto vista por longo tempo como uma cultura da periferia, “sem valor” e acrítica, que foi duramente marginalizada e excluída nesse período frente as manifestações culturais consumidas e consolidadas pelas elites brasileiras como a "Música Popular Brasileira" (MPB) e seus vários intérpretes e compositores, tais como Chico Buarque, Gal Costa e outros. Portanto, o presente trabalho teve como objetivo analisar a música brega enquanto espaço de luta política e reconhecimento de uma identidade cultural, realizando está análise através da dialética entre resistência e sujeição, a partir de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica. Mesmo apesar da padronização de uma conduta musical em que diversas manifestações heterogêneas são aglutinadas sob um rotulo negativo de música "deficiente/pobre", de sujeitos "impolíticos" e "acríticos", que se correlacionavam com a música apenas com um prazer imediato, não cessam de aparecer linhas de resistências e auto reconhecimento de agentes constantemente renegados e marginalizados da vida política e cultural, que dentro de espaços tomados por uma conotação de negatividade, conseguem atuar de forma criativa e autêntica mesmo distantes dos nodos de poder tradicionalmente dominantes.

Palavras chave

Cultura tradicional; Brega; Cultura popular; Indústria cultural.

Introdução

O presente trabalho propõe levantar uma discussão sobre o lugar da música brega dentro dos espaços de consumo e manifestações culturais no Brasil, para tanto torna-se necessário contextualizar e explorar a dinâmica em que se deu a produção cultural na última metade do século XX a partir da consolidação da cultura de massa nacional que se desenvolve paralelamente ao crescimento da indústria de entretenimento e



comunicação, ambas produtos do processo de industrialização e racionalização da sociedade.

Inserindo, portanto, no centro da discussão a música brega ou antes conhecida como “cafona” e seus artistas e interlocutores como Odair José, Agnaldo Timóteo, Waldick Soriano e tantos outros. Oferecendo ao leitor um olhar sociológico da dimensão do que pode constituir o Brega enquanto manifestação popular e identitária de grupos sociais, que para além das leituras hegemônicas que o analisa em referência à padrões estéticos e econômicos dentro da sociedade brasileira, o que acaba por reduzir o brega à pura mercadoria, desprovido de aspectos políticos, identitários e revolucionários, restringindo esse fenômeno a uma leitura axiológica.

Durante todo o trabalho, o termo brega estará colocado não como alusão a um gênero musical, pois o brega enquanto um conjunto de canções de produção simples e caracterizadas por possuírem forte apelo emocional/sentimental, também não estabelece regras que delimitam e homogeneizam as músicas e estilos que integram esse subcampo da música popular brasileira, podendo, portanto, se caracterizar como boleros, baladas e sambas, por exemplo. Portanto, a música brega, em suas várias vertentes e estilos, é caracterizada, principalmente, pelos contextos de origem e pelas mudanças temporais. No entanto, o trabalho vai focar nos estilos de música brega produzido na segunda metade do século XX, porém a delimitação do espaço temporal analisado não restringe os resultados obtidos a estas produções, possibilitando também a expansão das análises para o campo geral do brega, e especificamente, da música brega.

Fundamentação do problema

O desenvolvimento da indústria de música brasileira acompanhou o crescimento e progresso dos meios de comunicação, se consagrando assim a partir da metade do século XX, principalmente em meados dos anos de 1970, quando, segundo Ortiz (2001), houve uma notável evolução da aquisição de eletrodoméstico, principalmente, devido a facilidade de aquisição em relação aos períodos anteriores com o crescimento exponencial entre 1970 a 1976, consolidando definitivamente o mercado de aparelhos de reprodução sonora no Brasil. Estimulando assim também a produção dos LP's e compactos, gerando uma maior demanda pela produção artística musical.

A partir disso, muitos estilos de música e gêneros vão se consolidando e alcançando outros públicos e espaços, assim ocorre com o Samba que, de acordo com José Zan



(2001), escapa de seus lugares de origem e de culto, e se instalam Brasil adentro, principalmente, na classe média carioca. Dessa maneira, a nova dinâmica mercadológica demanda um grande público consumidor, portanto a importância do incentivo financeiro e fiscal sob a produção da indústria eletrônica é essencial ao seu desenvolvimento. Atingindo uma grande quantidade de indivíduos, as indústrias culturais produziram uma nova lógica de consumo com foco na produção e distribuição em massa. Desse modo:

Tem-se comunicação de massa quando a fonte é única, centralizada, estruturada segundo os modos de organização industrial; o canal é um achado tecnológico que influi sobre a própria forma de sinal; e os destinatários são a totalidade (ou um número muito grande) dos seres humanos em diferentes partes do globo. (Jóse, Carmen, 2002, p.33)

Todavia, diante das transformações sofridas na esfera musical brasileira, o mercado fonográfico, mesmo diante de um processo de massificação e expansão dos conteúdos midiáticos, produziu novos padrões de diferenciação entre seus produtos e públicos, pois “o advento de uma sociedade moderna reestrutura a relação entre a esfera de bens restritos e a de bens ampliados, a lógica comercial sendo agora dominante e determinando o espaço a ser conferido às outras formas de manifestação cultural” (Ortiz, R., 2001, p.148)

Consagrando dentro dos produtos culturais grupos de artista classificados como “MPB”, legitimados enquanto a “verdadeira” música popular brasileira, a partir de nomes como Caetano Veloso, Elis Regina, Chico Buarque e outros expoentes. Todavia, a cultura brega dentro da produção cultural tornou-se cada vez mais marcada e definida enquanto manifestação cultural das classes mais baixas e “apolíticas”. É nesses termos que as novas dinâmicas do mercado acabam funcionando, ao descobrir e penetrar diversas classes, novas maneiras de produzir e vender mercadorias específicas a determinadas classes e em grande quantidade. Sua práxis não está limitada à diferenciação dos produtos, mas também na busca de estratégias necessárias à vendagem e consagração de seus produtos pelo seu público-alvo, assim como aponta Ortiz (2001)

O mercado de discos não opera somente com a estratégia de diferenciação dos gostos segundo as classes sociais. Ele descobriu uma forma de penetrar junto às camadas mais baixas, desenvolvendo os “álbuns compilados”, discos ou fitas cassetes reunindo uma seleção de músicas de diferentes gravadoras. (Ortiz, R., 2001, p.128)



Desse modo, mesmo com um alcance significativo da população brasileira, é renegado a música brega um lugar dentre a MPB, restando a ela um *não-lugar*, caracterizado por não ser nem o espaço mais elevado da pequena elite e nem o popular. Justamente por ela está definida da maneira em que é descrita por Fontanella (2005)

Percebida como tosca, vulgar e de mau-gosto, a música brega é considerada nesse discurso elitizado como exemplo maior da degradação da cultura popular promovida pela mídia, degeneração imposta pela vida precária nos subúrbios ou fruto da ignorância das massas”(Fontanella, 2005, p.14)

É urgente questionar-se porque as manifestações de massa, não apenas musicais como o brega, são constantemente colocadas em um limbo na qual jazem como “lixo” da produção cultural, sob o tapete da desvalorização, banalização e diminuição perante manifestações produzidas ou capturadas pelos discursos legitimadores da sociedade.

A cultura a partir de sua industrialização não se limita à produção de mercadorias, “ela necessita ainda se impor como legítima. A cultura popular de massa é produto da sociedade moderna, mas a lógica da indústria cultural é também um processo de hegemonia” (ORTIZ, R., 2001, p.147). Portanto, é fundamental analisar os mecanismos que marginalizam e limitam determinadas formas artísticas e culturais. Questionando-se sobre como se estrutura e funciona estes novos mercados. Sua práxis.

Metodologia

De caráter qualitativo, a pesquisa utilizou o método bibliográfico como meio de alcance ao objetivo pretendido. Tal método tem como pretensão a coleta de materiais e informações produzidas por autores diversos do campo de estudo, contribuindo assim para o desenvolvimento da discussão sobre o objeto de pesquisa.

Para tanto, foram selecionados livros, artigos e produções acadêmicas que contribuíssem à discussão sobre o que é o “Brega” com ênfase nas produções deste subcampo da música popular brasileira da segunda década do século XX. Buscou-se dados relacionados, principalmente, aos aspectos políticos que norteiam esse subcampo, expostas, também, através de falas, entrevistas e fatos históricos coletados sobre o tema.

Resultados e discussão

Quando se fala em música brega é comum associar aquele estilo de música romântica que fala bastante sobre saudade, infidelidade e tristeza, mas também a um tipo de



estética extravagante com cores fortes e cheias de informações, igualmente ligados a uma classe social específica. Nesse ponto, pode-se observar a semelhança que o brega possui com o Kitsch, quanto às características que Moles define, descritas por Lucas Khalil (2012), funcionando assim, igualmente, pelo princípio de *acumulação* e o princípio *sinestésico*, pois o brega não irá possuir também uma estrutura organizada, além de reclamar o uso demasiado dos sentidos, devido as suas cores e formas exageradas. O “brega”, para além do campo musical, refere-se a uma estética e ao conjunto de obras e artistas de épocas distintas que sempre estiveram colocados à margem da sociedade. Quanto ao seu conteúdo, o brega em geral está colocado eminentemente distante de um discurso ou performance política, limitado a esfera dos sentimentos privados e relações subterrâneas e “fúteis”, que pouco adicionam ao viver bem (*bios*) da cidade em que Aristóteles (1979), em sua *Metafísica*, erigia como fim da atividade dos cidadãos, e sim à atividade doméstica e privada relegada a escravos, filhos e mulheres. Enfim, como música, um ato “sem” finalidade qualificada a integrar qualquer aprimoramento à vida pública.

Dessa maneira, o termo brega surge assim na década de 1980, como uma forma de denominar esse tipo de canção e estética popular, que acabou por caracterizar os artistas antes denominados de “cafona”, como explica em seu livro Araújo (2015)

A palavra “brega”, usada para definir esta vertente da canção popular, só começou a ser utilizada no início dos anos 80. Ao longo da década de 70 [...], a expressão utilizada é ainda “cafona”, palavra de origem italiana, cafone que significa indivíduo humilde, vilão, tolo.[...] A expressão “cafona” subsiste hoje como sinônimo de “brega”, que segundo a Enciclopédia da Música Brasileira, é “ a música mais banal, óbvia, direta, sentimental e rotineira possível, que não foge ao uso sem criatividade de clichês musicais ou literários (Araújo, 2015, p. 20)

Esse tipo de canção acaba por abarcar estilos como o bolero, a exemplo de Nelson Ned e Cláudia Barroso, assim como baladas com Odair José, Evaldo Braga e Paulo Sergio, além do samba, a exemplo de Benedito de Paula e Wando, incluindo muitos desses que já faziam sucesso durante a década de 1940. Estes artistas seriam enquadrados pela crítica como pura mercadoria, principalmente a partir da década de 1960 quando instaurada a ditadura militar, limitando-se a um tipo de cultura alienante, retirando dele qualquer outro aspecto de contraposição e resistência política, assim como ocorreu com os músicos da jovem guarda.



Com vista ao aspecto alienante atribuído a música brega tem-se como exemplo, a fala do crítico Marcelo Delon, citado na obra de Araújo (2015), ao comentar uma obra lançada pela cantora Joelma, este inferiu “tratar-se de música que não informa nada, não ensina nada, não educa nada, porque realmente contém pouca coisa, servindo apenas para embalar corações e mentes menos exigentes” (Araújo, 2015. p. 188). Nesse ponto, conforme observado, evidencia-se a *instrumentalidade da música* como uma qualificadora de sua posição dentro de escalonamento e cisões da atividade artística assim considerada. A pura música, com finalidade vil ou privada, com uma função apenas de “embalar corações e mentes menos exigentes” transformada em capital por uma grande gravadora, contém menos prestígio e utilidade política do que um grande manifesto revolucionário entoadado em um disco gravado dentro — talvez — da mesma gravadora.

Como comumente ocorre, o produto musical brega, limitado à vendagem de disco, esteve sempre marginalizado da dinâmica cultural e de produção de discos e artistas reconhecidos pelas classes médias e altas. Assim como Agnaldo Timóteo que no fim dos anos de 1960, liderava as vendas de discos na gravadora Odeon, onde estavam também Milton Nascimento e Paulinho da Viola, de acordo com ele, no livro de Araújo (2015), comenta que apesar do talento grandíssimo desses compositores, um dos motivos de estarem na gravadora na época era “porque eu e os outros cantores populares vendíamos muitos discos. Nós sustentávamos esses artistas na gravadora” (Araújo, 2015, p.190). Esse aspecto estritamente mercadológico vai atingir assim outros cantores de brega, como ocorre com Odair José, que ao tentar gravar um disco novo, é ameaçado pela gravadora, pois fugia ao seu estilo ou melhor as demandas do seu público. A partir disso, evidenciam-se como as formas simbólicas estão consolidadas fortemente sobre os indivíduos, impedindo-os de romper com determinadas barreiras. Dessa forma, limitando o artista brega a um subcampo permanente, como uma forma de manter o mesmo ordenamento e controle. Mesmo a partir de um processo de massificação e expansão do consumo, como ocorreu a partir da segunda metade do século XX no Brasil, novas formas de diferenciação são produzidas, seja a partir de um selo, marca, músicas ou/e artistas específicos. A noção de democratização do consumo vem acompanhada de novas formas de exclusão e distinção, que como coloca Carmem José, possui o poder de fazer-nos acreditar na:

ideia de que os mesmos objetos são oferecidos para todos. O antagonismo volta a ser configurado quando esses objetos de consumo, a partir das Marcas, colocam cada



consumidor em seu respectivo segmento social e, portanto, na sua respectiva condição de classe. (Jóse, Carmen, 2002, p.43)

O campo da música, assim como todos os campos definidos por Bourdieu, é um espaço delimitado cujas relações tanto coletivas como individuais se dão a partir de relações de poder, essas relações acontecem como uma espécie de jogo de oposições que se configuram envolvidas na luta ou, se preferir, da distribuição do capital específico que, acumulado no decorrer das lutas anteriores, orienta as estratégias posteriores.” (Bourdieu, 2003, p.120)

No entanto, esses elementos e grupos definidos a partir do seu capital econômico, social e cultural não está bem demarcado e diferenciado na realidade brasileira. O processo de modernização e desenvolvimento nesse país é específico e distinto de países do norte. Mesmo no campo cultural, devido ao desenvolvimento tardio do capitalismo, muitos dos produtos culturais que chegavam, principalmente, a partir do século XX, já viam “prontos” e “modelados” pelos países desenvolvidos, muito como forma de expansão de mercados de consumo de suas corporações e indústrias. No Brasil a produção cultural esteve refém da indústria de massa. É, portanto, neste meio em que as classes médias vão buscar se diferenciar das classes baixas, através de produtos específicos, mesmo que ainda se caracterizando como produto de cultura massiva. Mas isso, não significa que não havia outras formas e tipos de manifestações culturais, apenas demarca um momento em que há no país um processo intenso e rápido de modificação do campo cultural, marcando profundamente a sociedade, principalmente, a partir da ampliação ao acesso de bens de consumo para diversos grupos sociais.

É, portanto, a partir dessas mudanças que pode falar numa nova concepção de “cultura popular” entendida por diversos estudiosos como relacionada às manifestações culturais tradicionais e folclóricas, esse conceito ganha novo significado, assim como coloca Renato Ortiz (2001) garantindo a manutenção das estruturas e posições do campo, visto que ao mesmo tempo em que são espaços já determinados, também o são determinantes, pois se espera de quem chega o reconhecimento das regras do jogo.

Assim, dentre um campo social, cada agente específico ocupa de maneira estruturada uma posição diante dos outros integrantes, garantindo o funcionamento e manutenção do todo. Esse ordenamento organiza cada um dos elementos e grupos sociais de maneira hierárquica, tendo como elemento que os distinguem o seu capital social. Assim



“a estrutura do campo é um estado da relação de força entre os agentes ou instituições envolvidas na luta ou, se preferir, da distribuição do capital específico que, acumulado no decorrer das lutas anteriores, orienta as estratégias posteriores.” (Bourdieu, 2003, p.120)

No entanto, esses elementos e grupos definidos a partir do seu capital econômico, social e cultural não está bem demarcado e diferenciado na realidade brasileira. O processo de modernização e desenvolvimento nesse país é específico e distinto de países do norte. Mesmo no campo cultural, devido ao desenvolvimento tardio do capitalismo, muitos dos produtos culturais que chegavam, principalmente, a partir do século XX, já viam “prontos” e “modelados” pelos países desenvolvidos, muito como forma de expansão de mercados de consumo de suas corporações e indústrias. No Brasil a produção cultural esteve refém da indústria de massa. É, portanto, neste meio em que as classes médias vão buscar se diferenciar das classes baixas, através de produtos específicos, mesmo que ainda se caracterizando como produto de cultura massiva. Mas isso, não significa que não havia outras formas e tipos de manifestações culturais, apenas demarca um momento em que há no país um processo intenso e rápido de modificação do campo cultural, marcando profundamente a sociedade, principalmente, a partir da ampliação ao acesso de bens de consumo para diversos grupos sociais.

“O que caracteriza a situação cultural nos anos 60 e 70 é o volume e a dimensão do mercado de bens culturais. Se até a década de 50 as produções eram restritas, e atingiam um número reduzido de pessoas, hoje elas tendem a ser cada vez mais diferenciadas e cobrem uma massa consumidora” (Ortiz, R., 2001, p.121)

É, portanto, a partir dessas mudanças que pode falar numa nova concepção de “cultura popular” entendida por diversos estudiosos como relacionada às manifestações culturais tradicionais e folclóricas, esse conceito ganha novo significado, assim como coloca Renato Ortiz (2001)

Tanto o ponto de vista folclorista como o outro percebem a questão popular e do nacional em termos que apontam, seja para a conservação da ordem tradicional, seja para a transformação da situação presente. No caso da moderna sociedade brasileira, popular se reveste de um outro significado, e se identifica ao que é mais consumido, podendo-se inclusive estabelecer uma hierarquia de popularidade entre diversos produtos ofertados no mercado (Ortiz, R., 2001, p.164).



Portanto, dentro do campo da música, são desenvolvidos determinados valores que diferenciam mercadorias como pertencentes a uma população de “alta cultura” ou “baixa cultura”, marcando profundamente a produção musical a partir de elementos e, mesmo, artistas comuns ao campo, cuidando, assim, em restringir o acesso a esses espaços e produções pelas classe mais baixas, pois “os que [...] monopolizam (mais ou menos completamente) o capital específico, fundamento do poder ou autoridade específica característica de um campo, inclinam-se para a estratégia de conservação” (Bourdieu, 2003, p.121).

É através do bloqueio ao acesso a essa cultura elitizada que a *elite cultural* mantém distante as classes populares, e por meio dessa diferenciação entre os tipos de música e os públicos consumidores, a alta sociedade aparece como detentora da “verdadeira cultura” e reserva às massas zonas e espaços desvalorizados e esquecidos. Desta forma, o brega definiu-se justamente o conjunto de atividade que não atendia o padrão cultural tido como exemplar, homogeneizando uma realidade iminentemente plural, recodificando-a em parâmetros externos a esta própria.

Assim renegado por essa cultura, o brega não irá existir como um contraponto a esta ordem, na realidade ele procura caminhar paralelamente, reclamando espaços e valores que o são retirados, dessa forma, discorre bem Fontanella (2005) em sua dissertação:

Em nenhum momento o Brega tem por objetivo de contestar os cânones culturais da sociedade de consumo, e é bom deixar claro que em nenhum momento quero lhe atribuir essa atitude. Pelo contrário: o que os bregas querem é participar desse universo fechado para eles.(Fontanella, 2005, p.12).

A partir da ideia de resistência enquanto forma de existir marcada por conflitos constantes frente as estruturas sociais hegemônicas. A música brega é relegada a uma posição suburbana e excluída dos processos comuns à música consagrada e valorizada pelas elites. Nesse campo permeado de relações de poder, ela existe enquanto um contra poder. Se configurando como uma força que a partir da luta travada cria novas formas de existência e possibilidades distintas. Todavia, essa resistência que se discute não se limita ao conteúdo e performance da cultura brega, assim como coloca Carmem José:

Não se trata especificamente do caráter ideológico do comportamento ou da mercadoria cultural brega, pois pressupõe-se que todo e qualquer signo é por natureza ideológico-



histórico-social, na medida em que todo signo tem seu modo próprio de falar da realidade, de certa maneira e numa certa medida. (José. 2002, p.31)

A luta travada está relacionada ao reconhecimento e a sobrevivência de manifestações culturais “esquecidas” e “excluídas” da história do Brasil, enquanto cultura e símbolo político/cultural fundamentais à identidade brasileira.

Um fato que demonstra esse aspecto axiológico sobre a música brega foi o que ocorreu com Odair José, ao fazer uma participação numa apresentação de Caetano Veloso no festival da Phonograma “Phono 73”, ocupado por um público universitário, quando ao subir ao palco para cantar “Vou tirar você desse lugar”, música de sua autoria, acabou sendo recebido por uma enorme vaia da plateia. Deixando assim Caetano bastante irritado, reclamando e gritando coisas para a plateia, como “não há nada mais Z do que um público classe A” (Araújo, 2015, p.204). Desse modo, esses fatos levantam questões como o por que o cálix do brega não se adequou ao paladar refinado da alta cultura? Será que uma música que “apenas” tratava de relações irrelevantes para a vida política, não merecesse ser tocado na Ágora universitária ou em outros espaços reconhecidos e elitizados?

Considerações finais

Apreende-se que, fugindo de uma concepção puramente economicista, a economia cultural teve papel preponderante na classificação e rotulação de diversas expressões musicais a partir da segunda metade do século XX. Transformando a relação da música como culto, concebendo a esta um fim instrumental, permitindo assim, que as expressões artísticas de certos grupos sociais fossem investidas com maior valor cultural sobre aquelas que não se adequavam aos padrões de uma música “qualificada”. Com tal padronização da conduta musical diversas manifestações heterogêneas entre si puderam ser aglutinadas sob um rotulo negativo de música deficiente/pobre, relegada aos sujeitos impolíticos e acríticos, que se correlacionavam com a música apenas com um prazer imediato, sem acrescenta-la nenhum valor construtivo à sociedade.

A cultura brega foi assim determinada dentro do campo musical brasileiro, e, principalmente, a partir do desenvolvimento industrial com sua lógica de funcionamento que acabou por transformar manifestações culturais em mercadorias cujo valor estava intrinsecamente relacionado as vendas, público e custo, e a partir dessas mesmas variáveis eram definidas. Portanto, entende-se que apesar do brega possuir estéticas, conteúdos e práticas recortadas e originadas nas classes populares, entrando em



choque com padrões culturais hegemônicos, tais elementos não existiram em função da contraposição cultural e crítica, mas serviram também à indústria, ao qual capturaram e domesticaram tais manifestações com o objetivo de lucro, controle e monopólio de mercadorias voltadas às classes baixas, que apesar de pouco recursos financeiros, a grande quantidade de indivíduos nessas condições tornou-os atrativos como público-alvo dessas grandes indústrias.

Simetricamente, é possível observar que mesmo diante de mecanismos que processam a manifestação do brega, tolhendo assim sua potencialidade e cada vez mais limitando-o ao plano da pura atualidade, não cessam de aparecer linhas de resistências e auto reconhecimento de agentes constantemente renegados e marginalizados da vida política e cultural, que dentro de espaços tomados por uma conotação de negatividade, conseguem atuar de forma criativa e autêntica mesmo distantes dos nodos de poder tradicionalmente dominantes.

Referências Bibliográficas

- Araújo, P (2015). *Eu não sou cachorro, não*. 9a ed. Rio de Janeiro: Record.
- Aristoteles (1969). *A Metafísica*. Porto Alegre/RS, Editora Globo.
- Bourdieu, P (2003). *Questões de sociologia*. Lisboa, Fim de Século.
- Fontanella, F (2005). *A estética do brega: cultura de consumo e o corpo nas periferias do Recife*. Recife: O autor.
- Khalil, L (2012). *A discursivização da música brega em paralelo com o conceito de kitsch*. Porto Alegre: Cadernos do IL.
- Ortiz, R (1994). *A Moderna tradição brasileira*. 5ª ed. São Paulo, Brasiliense.
- Zan, J (2001). *Música popular brasileira, indústria cultural e identidade*. Rev. EccoS, n. 1, v. 3.



O músico enquanto intelectual orgânico: Apontamentos acerca da função musical no MST¹.

Tainan Cristina de Araujo Bogo²

Resumo

Este breve ensaio busca fazer algumas reflexões acerca do que seria o *intelectual orgânico* descrito pelo escritor Antonio Gramsci e suas funções sociais. Alguns apontamentos são feitos acerca dos conceitos gramscianos como *cultura* e *hegemonia*. Do mesmo modo discutimos também como a arte está presente no processo de transformação social e tomada de consciência, para tal trouxemos como exemplo o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e sua produção musical enquanto estratégia de luta e elevação da consciência crítica.

Palavras chave

Artes; Música; MST; Gramsci; INTELECTUAL orgânico.

Cultura enquanto atributo coletivo

Cotidianamente nos deparamos com o termo *cultura* empregado em diversos contextos, como por exemplo, quando dizemos que alguma pessoa tem “cultura” geralmente estamos nos referindo a alguém que tem um alto nível educacional, ou mesmo quando nos referimos a *cultura* de algum lugar estamos nos remetendo à produção artística deste lugar, como livros, músicas, pinturas, etc.

O termo pode ser visto e definido a partir de diversas abordagens, como a de Roque Laraia (1995) guiada pela Antropologia; Alfredo Bosi (1996) que em *Dialética da colonização* discute o termo através de sua etimologia, ou até mesmo pela Filosofia, com Marilena Chauí em *Convite a Filosofia* (2000). Apesar das diferentes áreas que abordam tal tema é possível perceber que todos estes autores percebem a *cultura* como expressão do trabalho humano, presente em todos os aspectos da vida humana, na maneira de comer, de se vestir, em como falamos, nos objetos utilizados para diversas atividades, em nossos antepassados e principalmente em nossa capacidade criativa.

De acordo com José Luiz dos Santos (1988),

Cultura é uma preocupação contemporânea, bem viva nos tempos atuais. É uma preocupação em entender os muitos caminhos que conduziram os grupos humanos às suas relações presentes e suas perspectivas de futuro. O desenvolvimento da humanidade está marcado por contatos e conflitos entre modos diferentes de organizar



a vida social, de se apropriar dos recursos naturais e transformá-los, de conceber a realidade e expressá-la. A história registra com abundância as transformações por que passam as culturas, seja movidas por suas forças internas, seja em consequência desses contatos e conflitos, mais frequentemente por ambos os motivos. (1988, p.7)

A colocação de Santos (1988) vai de encontro ao que pensou o escritor Antonio Gramsci acerca da função da cultura. Gramsci acreditava que não era possível separar a Cultura da História e muito menos da Política pois todos estes fatores estão intrinsecamente ligados.

Pensando na evolução das sociedades através de seus diversos modelos econômicos, sob a ótica marxista, veremos que a divisão de classes e a hierarquia composta por ela sempre esteve presente na história da humanidade, a dominação da força de trabalho de um grupo sob o outro sempre narrou os percursos societários já vivenciados.

Podemos tomar como exemplo clássico e dinâmico o livro *O nome da rosa*, escrito pelo também italiano Umberto Eco onde este nos mostra como o conhecimento era algo monopolizado pelos eclesiásticos e até mesmo o direito a sorrir era cerceado.

O escravismo, por exemplo, proibiu as diversas manifestações culturais dos povos africanos tirando seu direito de se religar ao divino, tratando este como algo demoníaco aos olhos cristãos e perpetuando este entendimento até os dias atuais.

O sistema capitalista por sua vez nos tira nosso reconhecimento enquanto ser humano criativo e participativo, destinando ao trabalhador apenas uma função repetitiva, de uma pequena etapa da criação de uma mercadoria, assim ele não consegue se reconhecer como protagonista de todo o processo de trabalho, não se reconhece como um ser criador, mas sim como um apêndice de uma máquina.

É importante pensar que esta dominação não se restringe apenas a dominação da força de trabalho, ou do corpo físico das pessoas, nem só no cerceamento de terras e outros bens como propriedade privada, a dominação e a divisão de classes trazem consigo a dominação intelectual e criativa.

Dessa maneira, pensando na sociedade capitalista Gramsci acreditava que a *cultura* seria um elemento fundamental para superação da alienação e da exploração, pensando a *cultura* para além do acúmulo de conhecimento formal ou enciclopédico, entendendo ela enquanto uma atividade de autoconhecimento ligado diretamente a



perspectiva de classe, ou seja, um processo de tomada de consciência, crítica ao ser, reconhecimento de classe, de suas condições e das relações sociais que perpassam sua vida. Um atributo muito mais coletivo do que uma capacidade intelectual individual, ou seja, uma formação que possibilita a ação. Para o autor,

É preciso perder o hábito e deixar de conceber a cultura como saber enciclopédico, no qual o homem é visto apenas sob a forma de um recipiente a encher e entupir de dados empíricos, de fatos brutos e desconexos. (...) essa forma de cultura é realmente prejudicial, sobretudo para o proletariado. Serve para criar aquele tipo de intelectualismo balofo e incolor, repleto de presunçosos e sabichões. (...) Isso não é cultura, é pedantismo; não é inteligência, mas intelectualismo – e é com toda razão que se reage contra isso. (Gramsci, 2004, p.58)

Cultura enquanto possibilidade de transformação

Como vimos anteriormente Gramsci tinha a *cultura* enquanto elemento potencializador da transformação social, contudo ele entendia que esta transformação demandaria diversos passos que deveriam ser concluídos e muitos pontos alcançados ao longo do processo.

Um conceito discutido pelo autor foi o de *hegemonia*, que se distingue da *dominação* pois esta diz respeito a um consenso conquistado junto a maioria da população e não algo impositivo e opressor, e ao alcançar tal consenso esta classe então se torna dirigente, representando uma consonância de um modo de vida, de uma cultura. Em linhas gerais:

A hegemonia é isto: determinar os traços específicos de uma condição histórica, de um processo, tornar-se protagonista de reivindicações que são de outros estratos sociais, da solução das mesmas, de modo a unir em torno de si esses estratos, realizando com eles uma aliança na luta contra o capitalismo e, desse modo, isolando o próprio capitalismo. (Gruppi, 1980, p. 59 apud Bezerra, 1998, p. 28)

Gramsci ressalta que no sistema capitalista este processo de tomada de consciência e conquista da *hegemonia* não se mostra uma tarefa simples, como já colocamos anteriormente a hierarquia e dominação de classes traz consigo também a dominação das formas de pensar e entender a vida, desse modo a classe trabalhadora que se forma dentro da lógica capitalista tem sua consciência condicionada à um sistema alienante e explorador, limitando sua compreensão da vida, das relações sociais, das artes, da política, etc. ou seja, foi acostumada a pensar pelo que o autor caracteriza como “senso



comum”, que seria o conhecimento imediato, frágil de reflexões mais profundas, contudo este não deve ser aniquilado ou substituído, mas trabalhado para que possa ser elevado ao “bom senso”.

Um dos responsáveis por mediar este processo seria o *intelectual orgânico* vinculado a classe trabalhadora, que por sua vez teria a função de estimular os processos e reflexões contrários ao capital, e uma nova cultura, com concepções de mundo e comportamento contrários a esta mesma ordem.

É importante esclarecer que o termo *intelectual orgânico* não é sinônimo de vinculação a classe trabalhadora, uma vez que este pode estar vinculado a qualquer classe, fortalecendo tanto os processos de reflexão acerca da propagação do capital e suas formas de exploração como processos de rompimento com esta lógica. Segundo Gruppi,

O que decide para Gramsci não é mais, como em Marx, a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. O intelectual, ao contrário, é o quadro da sociedade; mais exatamente, o quadro de um aparato hegemônico. Nesse sentido, mesmo um sargento semi-analfabeto é um quadro e, por conseguinte, um intelectual. O trabalhador rural dirigente de uma liga, se é um dirigente capaz, mesmo que seja analfabeto ou semi-analfabeto, é um intelectual, na medida em que é um dirigente, um educador de massa, um organizador (1978, p. 82).

Baseado nisto, considerando a Arte como uma expressão Cultural presente na história da humanidade podemos refletir acerca de sua função coletiva e educativa. Ernst Fischer (2002) aponta que ao longo das mudanças que o ser humano ia fazendo na natureza através de seu trabalho diversas áreas artísticas iam surgindo, como o primeiro instrumento imaginado e esculpido se constituiu a primeira escultura da humanidade, *o primeiro a organizar uma sincronização para o processo de trabalho por meio de um canto rítmico e a aumentar, assim a força coletiva do homem, foi um profeta na arte* (2002, p.42), e até mesmo o primeiro ser humano que imaginou usar o couro de um animal como vestimenta e atrair outros animais no intuito de caça-los foi o primeiro ator que se teve história.

Ao longo dos séculos o antagonismo de classe (as ideias da classe dominante) acabou por tendenciar as produções artísticas da sociedade, contudo, o movimento dialético presente na história da humanidade permitiu ao ser humano contestar tais ideias, se revoltar contra estas ideias postas e por sua vez, criar novas ideias. Muitos são os



exemplos de produções artísticas que nasceram a partir da contradição capitalista. Marcelo Braz (2013) elucida diversos compositores e cantores que denunciaram as desigualdades sociais no Rio de Janeiro através do samba, como por exemplo, a música “Justiça Social”, cantada por Bezerra da Silva; *A balança da justiça social só pesa para a lei escrita/Isso não está legal*³.

Podemos citar também os versos de Vinicius de Moraes que denunciaram/denunciam as contradições fabris existentes na sociedade capitalista com o poema “O operário em construção”:

E foi assim que o operário Do edifício em construção Que sempre dizia sim Começou a dizer não.

E aprendeu a notar coisas A que não dava atenção:

Notou que sua marmita Era o prato do patrão Que sua cerveja preta Era o uísque do patrão

Que seu macacão de zuarte Era o terno do patrão

Que o casebre onde morava Era a mansão do patrão

Que seus dois pés andarilhos Eram as rodas do patrão Que a dureza do seu dia

Era a noite do patrão Que sua imensa fadiga Era amiga do patrão.

*E o operário disse: Não! E o operário fez-se forte Na sua resolução.*⁴

Temos ainda em nossa vasta literatura as obras neorrealistas de Graciliano Ramos que são frutos das modificações políticas e sociais presentes na década de 1930. Em *São Bernardo* o autor denuncia a exclusão social e o processo capitalista de reificação das pessoas através de Paulo Honório, um jovem que passa da condição de explorado e excluído para um grande latifundiário, reproduzindo as mazelas capitalistas, reificando todos ao seu redor e assumindo sua condição de reprodutor desta lógica ao final do livro.

Percebemos assim que a arte também cumpre uma função importante na crítica direta a lógica capitalista, as formas de exploração, de pensamento, de ações, e na tomada de consciência. Muitas obras refletem o cotidiano, as contradições, tristezas e opressões vivenciadas por diversos trabalhadores, que por muitas vezes não se reconhecem em discursos políticos, ou nas histórias contadas pela classe dominante, mas conseguem se reconhecer em uma poesia ou uma música.



A música e sua função política no MST

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST é um movimento que nasce das contradições vividas pelos camponeses brasileiros. Em meados dos anos 1970, os governos militares anunciavam no Brasil uma modernização para agricultura brasileira, baseada nas grandes propriedades de terra, sistemas de crédito e subsídios, desenvolvendo assim um avanço tecnológico no campo, onde cada vez menos dependiam-se dos recursos naturais e cada vez mais de recursos industriais, aumentando-se assim as monoculturas, concentração de terra e expropriação dos pequenos proprietários, meeiros, parceiros, rendeiros, etc.

Atingidos por estas transformações o MST é fruto de uma série de acontecimentos que ocorreram entre 1979 – 1984, lutas de resistência, formação da Comissão Pastoral da Terra, espaços de discussão política como as Comunidades Eclesiais de Base, até enfim em 1984 ser realizado o Primeiro Encontro Nacional em Cascavel – Paraná.

Dessa maneira, o MST se constitui enquanto movimento social e político que luta pela Reforma Agrária brasileira, a democratização do uso da terra, tendo como principal prática de luta as ocupações em áreas improdutivas, defendendo também o acesso aos bens materiais e simbólicos produzidos pela humanidade, o combate a violência, contra o fechamento das escolas do campo, a soberania alimentar, igualdade de gênero, etc.

Dentre as diversas atividades promovidas pelo movimento a formação militante se constitui enquanto atividade basilar. Influenciado por diversos autores que acreditam em uma sociedade mais justa e igualitária, o MST se utiliza do pensamento gramsciano entendendo que todo ser humano é intelectual mesmo que não exerça tal função na sociedade, não há atividade humana que seja desconexa da intelectualidade, não há separação do homo *faber* do homo *sapiens*, como já afirmou o próprio autor italiano.

Nesse sentido o projeto de formação do movimento pressupõe a construção de intelectuais orgânicos.

Um processo infinito e sistemático de reflexão sobre a prática, de busca de conhecimentos já produzidos socialmente, e, um processo de produção e socialização de novos conhecimentos a partir das realidades concretas que se vive. Isto é, conhecimentos que brotam das contradições concretas da realidade; brotam do confronto das ideias e destas com a realidade e, em nosso caso, numa perspectiva de decifrá-la para transformá-la. (Cartilha MST, 2013, p. 27)



Percebemos que o MST se caracteriza enquanto movimento contra-hegemonico que se contrapõe ao modelo capitalista neoliberal, com vistas a construir uma alternativa de organização da vida humana, de uma nova cultura, o movimento desenvolve ações em diversos setores, dentre eles projetos educacionais, agrícolas e também musicais.

A produção musical do MST nasce antes mesmo do próprio movimento, as primeiras composições surgiram em meados de 1983, quando quatro militantes se reuniram e gravaram em uma fita cassete uma coleção de músicas intitulada *Dor e Esperança*. Influenciados pelas CEBS (Comunidades Eclesiais de Base) as letras deste disco versavam sobre a vida dos camponeses expropriados, que perdidos diante das injustiças sociais e do cerceamento de terras viam no MST uma nova chance de recomeçar a vida e construir um novo futuro.

Outras gravações se seguiram após esta, muitas que refletem o cotidiano militante como o cd *Arte em Movimento, Regar a terra e Lutando e Cantando* bem como discos destinados as crianças sem-terrinhas, abordando temas como direito a escola no campo, alimentação de qualidade, transporte, serviços de saúde e reciclagem. Segundo o próprio site oficial do MST;

Na organização social de suas vidas, trabalhadores e trabalhadoras do campo e da cidade criaram símbolos, manifestações artísticas e práticas culturais que representam suas experiências de vida, valores, tradições, utopias. A música e a poesia estiveram presentes desde o início do MST, cumprindo as importantes funções de animação da luta, celebração do trabalho e da vida, elevação do nível de consciência dos acampados e assentados, e também de propagandear o Movimento e a Reforma Agrária para a sociedade. (Site oficial MST, s/d)

Segundo Bogo (2002) a música no MST não representa apenas um elemento de entretenimento para os militantes em datas comemorativas, ou festas promovidas nos acampamentos e assentamentos. Ela ganhou uma superdimensão, é a mais fiel expressão da alma do povo, pois canta as mazelas vividas pelos moradores do campo, as contradições e as esperanças do povo sem terra, e para isso não é necessário que cada militante tenha passado por um intenso treinamento musical ou uma conceituada escola de arte para que suas composições sejam reconhecidas, as mais simples escalas e acordes já são suficiente para despertar o sentimento de participação naquelas composições que cantam a realidade do povo. De acordo com o autor:



Seguimos o caminho inverso da grande indústria musical. Aqui, o artista só faz sucesso quando todos os “espectadores” também fizerem. Porque, sem a força dos passos que movem a luta, a música não tem valor, pois não cria raízes na “alma do povo” (2002, p.148)

Percebemos que a música no MST remete ao sentido inicial da arte descrito por Fischer (2002), religando os militantes ao trabalho, a terra, as bandeiras de luta, a luta coletiva, a esperança pelas mudanças sociais, cultivando os valores e a cultura do movimento sem-terra.

Do mesmo modo, os compositores destas músicas também assumem o papel do *intelectual orgânico* descrito por Gramsci, uma vez que as composições defendem claramente um novo projeto de sociedade, pretendem o fortalecimento do movimento enquanto sujeito coletivo, não reduzindo este sujeito apenas à vontade coletiva, mas pensando na difusão de uma nova concepção de mundo, elevando assim a consciência.

Notas

¹ Ensaio produzido para o componente curricular Teorias da Sociedade e da Cultura do Programa de Pós Graduação em Estado e Sociedade da Universidade Federal do Sul da Bahia, sob a orientação dos professores Álamo Pimentel Goncalves Da Silva e Maria Aparecida De Oliveira Lopes.

² Mestranda do Programa de Pós Graduação em Estado e Sociedade – Universidade Federal do Sul da Bahia. E-mail: tainanzappa_20@hotmail.com

³ “Justiça Social” (Duda e Marujo), LP *Justiça Social*, RCA Victor, 1987.

⁴ Moraes, V. *O Operário em Construção*. <<https://bit.ly/2KKB54R>>

Referencias Bibliográficas

Bezerra, Cristina Simões. *Cultura e Democracia no Brasil: Uma análise dos anos 70*. Rio de Janeiro, Programa de Estudos Pós-Graduados de Serviço Social, UFRJ, Dissertação de Mestrado, 1998.

Bosi, Alfredo. *Dialética da colonização*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras:, 1996.

Braz, Marcelo et al. (Org). *Samba, cultura e sociedade: sambistas e trabalhadores entre a questão social e a questão cultural no Brasil*. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

Bogo, Ademar. *O MST e a Cultura*. 3 ed. São Paulo. MST, 2002.

Cartilha Programa Agrario Do MST. *Sobre os nossos desafios e as linhas políticas de atuação do MST*. São Paulo, 2013.

Chauí, Marilena. *Convite a Filosofia*. 12º ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.



Fernandes, Bernardo Mançano. A Formação do MST no Brasil. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000



Comunidad Taurina: Una vista al caso Bogotá.

Daniel Esteban Téllez Guativa

Resumen

En la actualidad, la tauromaquia despierta pasiones y negativas, a raíz de lo segundo sus estructuras comunales están en constante movimiento, compactándose y evadiendo la crítica externa, alegando en defensa propia el valor cultural y la unión comunal que dicha práctica representa. En el caso de Colombia, la tauromaquia atraviesa un proceso de largo recorrido, en donde se encuentran pujantes quienes están a favor de la práctica y, por otro lado, quienes defienden la prohibición de esta. Esto ha desembocado en un lío jurídico y decisorio que ha recaído en manos de la Corte Constitucional. La presente investigación toma como grupo a estudiar, la comunidad taurina de Bogotá, Colombia. Esto debido a la importancia que tiene como uno de los máximos exponentes del toreo en Colombia. Mediante la teoría de Ferdinand Tonnies se abordaron los conceptos claves para definir dicho grupo como comunidad y sus componentes comunales, además de este apoyo teórico, se realizaron entrevistas a miembros de la comunidad taurina de Bogotá con la intención de comprender la manera en que ellos se entienden y definen, los componentes históricos que acuñan a la tauromaquia y la importancia de esta en la actualidad, junto con observación no participante, para ser testigos del comportamiento conjunto y en torno a la práctica. Como principal hallazgo se encontró la unión interna de los miembros, la apología a la práctica como evocación de la historia propia del país y la colonia y su imposibilidad de negación ante dichas “Raíces coloniales”.

Palabras clave

Tauromaquia; Colombia; Comunidad; Componentes comunales; Cultura.

Introducción

La comunidad taurina de Bogotá puede entenderse como uno de los tantos grupos comunales que se han conformado alrededor de la práctica de la tauromaquia creando lazos, estableciendo espacios, costumbres comunes y una generalidad bastante amplia entre sus integrantes.

Al hablar de la tauromaquia, el reflejo inmediato de la mayoría de las personas es remitirse al acto en sí, al ruedo, obviando que detrás de todo esto, en la parte previa y en su ontología, se encuentra el resultado de procesos y actividades adheridas a la misma práctica, tales como la ganadería, las escuelas de formación de toreros, el valor



histórico que para la comunidad representa, la labor de subsistencia ante nuevas políticas y movimientos que van en contra de la práctica.

En el transcurso de la investigación, aún en curso, se ha pretendido abordar en las dinámicas de unión, relación, la reacción ante coyunturas como las actuales, teniendo presente el proceso jurídico en el que se encuentran envueltas las corridas de toros y todo lo que haga apología a las mismas, además de prácticas culturales relacionadas, como el coleo, peleas de gallos, entre otras.

Además de esto, y en el mismo proceso, se pretendió dar cuenta de cómo dichas reacciones y acciones en pro de mantener vivas las prácticas como la tauromaquia, configuran un tipo de unión dentro de los integrantes de la comunidad en estudio, posterior a ello, en la sección de comentarios finales, se encuentran ejemplificados dos casos totalmente diferentes de dos defensores del mundo, cultura y tradiciones taurinas, uno que en el proceso decidió hacerse a un lado y defender la tauromaquia fuera de la institución y alejado de la vida pública, y el otro que aún sigue siendo directamente un representante y defensor de la misma.

Fundamentación del Problema

La comunidad taurina de Bogotá está conformada por un sin número de personas que comparten un parecer común, el gusto por los toros, siendo principalmente una comunidad abierta a todo público, sin sectarismos más allá del apoyo a sus propias tradiciones culturales, arraigadas de tiempos atrás, bien lo dice Tönnies (1947), “Es la fuerza y simpatía social especial que mantiene unidos a los hombres como miembros del conjunto” (p.39).

La comunidad, a pesar de encontrarse en un proceso casi denominado “vilo”, como resultado de las ponencias y proyectos en contra de la tauromaquia y a favor de la prohibición de la misma, se muestra fuerte, siendo una comunidad que aunque señalada y en temporada rechazada, se ve siempre con altivez inquebrantable. Son los mismos orígenes de la misma práctica los que brindan los elementos necesarios con los cuales la misma comunidad busca excusar y argumentar el porqué debe mantenerse y preservarse la práctica, aún viendo la negativa por parte de un sector mayoritario ajeno a la misma.

“El contexto es dinámico y esta propiedad permite que quienes participan en el intercambio comunicativo lo construyan, creen, cambien e interpreten en la medida en



que la interrelación se lleva a efecto. En este proceso intervienen también el entorno físico (culturalmente interpretado) y ciertas normas de comportamiento colectivo que sirven como guiones a los participantes en el intercambio. En todo esto lo más importante son las personas, que actualizan estos elementos y los convierten en significación y de esta manera construyen el contexto en el que se desenvuelven.” (Causse, 2009, p. 8)

Causse (2009) nos explica de forma más profunda la relación entre el contexto y el individuo, luego también dentro de un grupo, nos dice que es necesario e importante para un proceso de interrelación entre los que pertenecen al grupo y los externos, esto, visto desde la comunidad taurina de Bogotá nos puede ayudar a visibilizar las condiciones a las que responden también como integrantes de la misma, las normativas internas y las normativas de socialización con los actores e interesados externos.

Pregunta Problema

¿Cuáles son las características que hacen parte la comunidad taurina en Bogotá y de qué manera se ven representadas?

Objetivo general:

- Encontrar cuáles son las características que hacen parte de la comunidad taurina en Bogotá y la forma en la que se ven representados.

Objetivo específico:

- Comprender los principales elementos que generan cohesión dentro de la comunidad.
- Analizar los elementos simbólicos dentro de la comunidad y las identidades que devienen de ellos.
- Entender la manera de cómo la comunidad se reproduce dentro de un espacio social.

El tratar de entender una estructura como lo puede ser la “comunidad taurina” nos centra en el debate de tratar de articular diferentes posturas teóricas, las cuales nos pueden brindar un panorama mucho más claro con el cual entender. En este momento debemos mencionar una situación particular que encontramos a la hora de hacer el trabajo de campo y la cual nos dejó una gran enseñanza en nuestro proceso de académico, en el momento en el que comenzamos a adentrarnos en las dinámicas de la comunidad, nos enfrentamos en que aquel aporte teórico que estábamos decididos a observar en la realidad estaba creándonos más confusiones que certezas, ante esa situación



decidimos tratar de dejar de observar de forma estrictamente teórica y comenzar a entender la comunidad de forma empírica.

Lo anteriormente mencionado nos permite encontrar otros elementos en relación a la decisión que tomamos al realizar la pregunta, y es que al ser una pregunta de caracterización, se convierte en una pregunta que no pretende forzar la realidad, lo que genera es encontrar una dinámica de autodefinición propia y es así como hemos logrado reconstruir en este primer momento a la comunidad estudiada, hemos logrado entender que las comunidades -en buena parte- crecen, se reproducen y se reconstruyen con sus mismas contradicciones y conflictos, por eso mismo, nuestra pregunta nos permite mantener un debate abierto y constructivo.

Justificación

El trabajo propuesto fue el resultado de un interés investigativo por una comunidad un tanto dejada de lado, comunidad que aunque rodeada de estigmas ha sobrevivido, llevando procesos en contra y mitigando las posibles amenazas que podrían afectar a la práctica. Más allá de la comunidad, la práctica de la tauromaquia es la que reúne, agrupa y conforma los círculos sociales, llevando, como en una especie de círculo vicioso a la práctica a ser conformadora de comunidad, estableciendo el ruedo y la ejecución como los puntos bastos y claves a la hora de interactuar tanto en sentido de espectadores sino de actores.

La investigación como tal resulta ser el recopilatorio de entrevistas y documentación por parte de nosotros como investigadores, adquiriendo nociones para definir algunos aspectos necesarios y claves para entender la comunidad, este proceso se da de manera participativa, tanto por parte nuestra como por parte de la comunidad en estudio, consideramos importante resaltar esto en la justificación porque da paso a la explicación del porqué para nosotros urgía realizar una investigación sobre dicha comunidad.

La comunidad taurina de Bogotá, en su afán por ser reconocida nuevamente dentro del ámbito cultural sin estigmas se abre pacientemente a los espacios brindados por la academia, para que desde ella se lleven a cabo las demostraciones de que a pesar de todo, la carga cultural, tradicional y colonial sigue presente dentro de la misma, para que se observe la conformación de la misma como una comunidad abierta de personas que comparten un mismo gusto, da la casualidad de que más allá de nosotros acompañar, fue la misma comunidad y la misma corporación taurina la que nos acogió dentro del medio para empaparnos de todo aquello a lo cual muchas veces nos abstenemos de



observar, consideramos importante esta investigación porque da nuevas vistas al ruedo de temas referentes a la tauromaquia, desde la posición del taurino y así poder analizar desde la imparcialidad la similitud o diferencia con el antitaurino, lo cual, podría proponerse para futuros espacios.

Metodología

Para esta investigación se realizaron en primera instancia, entrevistas a miembros diferentes de la comunidad, desde administrativos, hasta toreros y defensores de la misma, posterior a ello se realizó observación participante, creando lazos relacionales con miembros de la comunidad y asistiendo al ruedo junto con ellos, para poder observar desde su perspectiva todos los componentes que conforman una corrida, además de ello, para ver en el acto mismo, cómo los componentes físicos, históricos y metafísicos -como la bravura del toro o la valentía del torero- toman sentido y lugar. Para contextualizar coyunturalmente, el análisis de prensa fue fundamental, ya que fue de esta forma que pudimos recopilar los más de 8 fallos que existieron a favor y en contra de la tauromaquia, para así poder ubicar socio espacialmente la investigación.

Resultados

Tal como se enuncia con anterioridad, la investigación sigue en curso debido a que los procesos siguen abiertos en las cortes, lo cual hace que la coyuntura en la cual se dio la investigación, sea inacabada. Por lo tanto, la investigación no arroja resultados como tal, aunque, durante el proceso de la misma, se logró dilucidar cómo la comunidad se une ante ciertos aspectos, los cuales se enlistan a continuación,

- Componente religioso
- Componente histórico
- Componente antropocéntrico
- Componente arquitectónico
- Componente Social

Todos estos componentes anteriormente mencionados, funcionan como puntos de conexión de la red que une a la comunidad y a sus miembros entre ellos como grupo social. Encontrar estos puntos en común fue una tarea de largo camino, ya que requirió la interacción con ellos durante un largo periodo de tiempo, y durante esta interacción, retirar los lentes de sociólogo y ponernos los de ciudadano de a pie, imparcial o neutral, para comprender así, sin prejuicio alguno, el por qué resulta interesante e importante -para ellos- una actividad que reúne carga religiosa en un país laico, carga social



semiestablecida en un país pluralista, carga histórica enfocada y enraizada al colonialismo, en un país independiente.

Referencias

Causse Cathcart, M. (2009). El concepto de comunidad desde el punto de vista socio - histórico-cultural y lingüístico. *Ciencia en su PC*, (3), 12-21.

Tonnies, F. (1947). *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Editorial Losada.

Fischer, Ernst. *A necessidade da Arte*. 9ª ed. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

Gramsci, Antônio. *Escritos Políticos*. Vol. 1 e 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

Gruppi, L. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

Laraia, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*, 10ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

Santos, José Luiz dos. *O que é Cultura*. 7ª ed. Coleção Primeiros Passos, vol 110, São Paulo, Editora Brasiliense, 1988.



De los saberes ancestrales a la enseñanza cotidiana. Saberes, prácticas y premoniciones sociales en relación con los refranes.

Ariel Triana González

Resumen

El presente trabajo trata de abordar ¿por qué ciertos saberes ancestrales tienen tanto valor para algunas culturas?, ¿qué hace que estos preceptos se cumplan en la realidad social?, ¿quiénes son los portadores de estos saberes?, ¿pueden equiparse a leyes universales?, y ¿qué origen, valor y función tienen en la sociedad?

A partir de la sociología del conocimiento y la sociología de la cultura se pretenderá dar una explicación de cómo se legitiman ciertos conocimientos ancestrales, y a partir de las aseveraciones se planteará el probable de cómo se cumplen estas premoniciones sociales en prácticas tanto sociales como individuales. Estas aseveraciones están contenidas en amplios repertorios de mitos, refranes, profecías, cuentos, canciones, frases e historias contadas de generación en generación; esto nos permitirá observar cómo la gente cree y reproduce estos conocimientos guardándolos en su memoria colectiva y reproduciéndolos en su hablar cotidiano.

El objetivo de este trabajo es el de dar una explicación sociológica de la veracidad de los saberes ancestrales representados en los refranes; por lo tanto, se alejará de los preceptos lingüísticos y no los tomará en cuenta para tal uso.

Palabras clave

Saber ancestral; Cumplimiento; Refranes; Legitimación.

Función y origen de los saberes ancestrales. Una percepción sociológica de la construcción de la realidad

Todas las sociedades se constituyen a base de sus tradiciones y costumbres; forjadas a través de las experiencias de sus ancestros y que son transmitidas de generación en generación. Es en base a sus saberes, se conforman una serie de conocimientos que son propicios para la vida cotidiana como guía práctica del mundo; cuyo valor se encuentra almacenado en la memoria de todos y, por tanto, “entendemos mediante la expresión «contenido del saber cotidiano» la *suma de nuestros conocimientos* sobre la *realidad* que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo” (Heller, 1977, p. 317).



El mundo en sí mismo se nos presenta como algo caótico y casi inexplicable al ojo humano. Es impresionante pensar como los primeros hombres en la Tierra llegaron a tener tales conocimientos; y contrastándolo con nuestra época es sorprendente hacer la comparación de lo que ellos lograron construir a los que nosotros tenemos ahora. Es así, que las imágenes de la realidad se nos presentan como un conjunto de posibilidades que nos son transmitidas, heredadas y recordadas, formando así una memoria colectiva. Continuando con Halbwachs podemos asumir que:

"...nuestros recuerdos siguen siendo colectivos, y nos son recordados por los otros, incluso cuando se trata de acontecimientos de los que solo nosotros hemos participado y de objetos que solo nosotros hemos visto. En realidad, nunca estamos solos. No hace falta que otros hombres estén allí, que se distingan materialmente de nosotros: porque siempre llevamos con nosotros y en nosotros una cantidad de personas diferentes" (2010, p. 64).

Nuestros pensamientos individuales se convierten en pensamiento colectivos cuando los contamos, eso hace que el emisor del mensaje lo relacione con su propia experiencia o su previo conocimiento y se sienta familiarizado con lo que le decimos; eso produce una vinculación y comprensión entre las experiencias previas y las experiencias narradas, haciendo que cobren sentido.

Todo esto en conjunto son las representaciones de una comunidad, y van a ser heredadas para poder mantener el orden preestablecido de la realidad. El mundo cobra un sentido práctico y lógico antes los ojos de quienes lo experimentan. Ante esto, se empieza a gestar el proceso de socialización, donde los individuos a partir de sus interacciones conforman una realidad plausible.

"Cada sociedad que pervive en el tiempo afronta el problema de transmitir a las generaciones siguientes sus significaciones objetivadas. Este problema se resuelve por medio de los procesos de socialización, es decir, los procesos por los que cada nueva generación es enseñada a vivir según sus reglas y programas institucionales de dicha sociedad. La socialización puede, por supuesto, ser descrita psicológicamente como un proceso de aprendizaje. La nueva generación es iniciada en los significados de la cultura, aprende a participar en las labores establecidas y a aceptar tanto los papeles como las identidades que configuren su estructura social". (Berger, 2006, p. 32).

Al tener tanto valor en la sociedad empiezan a cobrar legitimidad, continuando con Berger asumimos que: "Por legitimación se entiende un «conocimiento» socialmente



objetivado, qué sirve para justificar y explicar el orden social (...) las legitimaciones son las respuestas a cualquier pregunta acerca del «porqué» de cada distinta solución institucional (...) Pertenecen al campo de las objetivaciones sociales” (ibid.). Posterior a eso, las nuevas generaciones tienen la obligación de mantener las formas que les fueron enseñadas; pero, el hombre es un ser histórico, que también cambia las estructuras que le fueron impuestas (no siempre de forma consiente), lo que obliga a volver a enseñar a las nuevas generaciones; y esto conlleva a que ellas mantengan las nuevas formas y se sigan prevaleciendo. Si una estructura prevalece a través del tiempo, no solo es por el carácter impositivo de la sociedad, sino también, por su carácter funcional, es decir, que, dentro de su sistema, la comunidad sigue legitimando el conocimiento que le es útil. Esto se puede ver en las tradiciones sociales de cada sistema específico, geográfico y temporal. A toda esta suma de conocimientos solemos llamarle *Folklore*.

“El folklore dentro del conjunto de los hechos colectivos representa el aspecto conservador del grupo, tiene una función o una misión conservadora. Esta función resulta de sus características: vive hoy, pero mira hacia el pasado. Recoge los hechos del pasado para revivirlos en el presente; pero está el folclor siempre vinculado al aspecto conservador del grupo, a lo que viene por obrar del tiempo y llega hasta nosotros. Se vincula ese hecho tan característico que es lo tradicional; es parte de la tradición misma”. (Poviña, 1944, p. 1581).

Con lo anterior, podemos afirmar que el conocimiento es expresión de la actividad humana, lo que lo hace eminentemente social; ya que trata de recopilar y almacenar las experiencias de los agentes que intervinieron, todo para que pueda reproducirse en el actuar de los individuos presentes y futuros, generando en ellos una serie de expectativas que les ayuden en la resolución de sus problemas cotidianos. Parsons subraya en relación con las experiencias y las expectativas que:

“La organización de los elementos de la acción...es, sobre todo, una función de la relación del actor con su situación y la historia de esa relación, en el sentido de «experiencia» (...) el actor desarrolla un sistema de «expectativas» en relación con los diferentes objetos de la situación. Estas pueden encontrarse estructuradas solo en relación con las propias disposiciones de necesidad del ego y con la posibilidad de gratificación o privación dependientes de las diferentes alternativas de la acción que el ego pueda emprender...consiste en la reacción probable del alter a la acción posible del ego; reacción que puede anticiparse y, por ello, afectar las propias elecciones del ego”. (1966, p. 24-25).



Las experiencias y las expectativas forman un lazo inquebrantable que les permite a los individuos poder manejar a ciertas situaciones. Sin embargo, nos surge una duda; si el conocimiento es social y todo lo que emana en él les permite actuar el mundo cotidiano, ¿quién o quiénes fueron los creadores de estos saberes? Es evidente que mencionar personajes específicos es algo imposible. Pero sabemos que son los hombres quienes producen el conocimiento. Gastón Soublette Amussen nombra a estos hombres anónimos en la historia como *El sabio popular*, y dice que es: “un tipo humano que ha estado presente en todas las culturas que registra la historia. es él quien ha conservado, cuidado y transmitido la sabiduría que ha sido el soporte de los usos y costumbres de las comunidades populares (...)” (2016, p. 235). Podemos asumir que estos personajes son producto labor practica y teórica del mundo. No solo construyen este conocimiento si no que transmiten y heredan. El mundo cobra un sentido teleológico y coherente para sus miembros. A este sabio popular le llamaremos *ancestro*.

Los ancestros son hombres del pasado que nos otorgan su sabiduría y sus experiencias, cuyo discernimiento tiene validez y vigencia. Los nuevos portadores de este conocimiento son llamados *herederos*. Todos somos herederos de conocimientos, pero por condiciones estructurales y jerárquicas de la sociedad puede variar esta recepción de conocimientos, ya sea: de su edad, de la época, de la división del trabajo, etc. Podemos observar que, en una tribu, el chamán es la persona que tiene el conocimiento sagrado, espiritual y curativo; mientras que en la iglesia católica son los sacerdotes y sumo pontífice; o sin ir tan lejos, en la mayoría de las sociedades los ancianos son los principales acarreadores de sabiduría ancestral. Aunque muchos porten el conocimiento, no todos crean conocimiento ancestral, tanto en su forma teórica como practica; mientras que la mayoría heredan y conservan tales formas, otros se dedican a conservar y preservar el orden de los ancestros.

Antes de seguir adelante, debemos enfatizar que, aunque todo saber fue construido a través de la experiencia empírica, hay ciertos saberes que forman parte de otro nivel, que no siempre está a la vista, pero que existen “En cuanto conjunto de conocimientos prácticos, los saberes ancestrales se tornan elementos culturales, ya que reflejan las formas de vida de un grupo que representa no unidad sino pluralidad” (González Acosta, 2015, p. 11)., continuando “Se trata de un entramado que ha tenido su inicio vinculado con una historia activa que es a la vez continente y contenido, en ella se consolidan como componentes de la cultura popular” (ibidem). A partir de esto, conviene distinguir a los saberes ancestrales en cuatro formas, que son: *saberes prácticos fácticos*, *sabres*



morales, saberes teóricos y los saberes de praxis. El primero se entiende capacidad hábil de ejecutar ciertas acciones materiales, por ejemplo: arar la tierra o los oficios como carpintero, zapatero o panadero, etc. cuyo valor se encuentra en cómo se hacen y la cantidad de prueba, error y experimentación para obtener resultados. El segundo son todas las normas morales institucionalizadas en la sociedad para dictaminar el comportamiento de las personas. Los modales y las buenas costumbres son un buen ejemplo de esto. El tercero se refleja en el lenguaje y en el habla. Son los mitos, las leyendas, los proverbios, los adagios, etc. Estos saberes no son puros en su concepción; estos se pueden mezclar entre sí para formar los saberes de praxis; Prueba de ello son los saberes medicinales, ya sea empleado por un chamán, una bruja o un médico profesionalista, todos ellos cumplen una función que es curar a los enfermos; o los rituales, que tienen una explicación ontológica de forma teológica, pero son expresados en ceremonias como la eucaristía o el bautismo.

Los saberes ancestrales es la acumulación de conocimiento recabado a partir de las experiencias de los ancestros, dividido entre los saberes prácticos, teóricos, de valores y de praxis; y que van a ser entregado a los herederos para que puedan desempeñarse en sus labores cotidianas y extracotidianas. Su valor y legitimidad recaen en su eficacia, imponiéndose como una forma de estructura práctica y funcional que mecaniza el actuar de la sociedad. Una vez institucionalizado y legitimado, conforman el devenir social representado en el folklore, estableciendo las pautas culturales y las tradiciones implícitas en cada sociedad específica. Es un saber que integra a todos los involucrados, haciendo que se sientan pertenecientes al grupo. No solo guía, sino que también conforma un sentimiento de identidad y pertenencia.

¿Qué es un refrán? Producción y legitimación de los saberes ancestrales

A pesar de que existen todas estas formas de saberes, nos enfocaremos en los saberes teóricos, y en particular en los refranes. Pero ¿qué es un refrán? El refrán es una frase sentenciosa, que trata de dar valor universal sobre el actuar de los hombres. Su poder radica en su sabiduría y en el grado de certeza que tiene para prever o justificar el comportamiento humano; sin mencionar que es un “dicho agudo y sentencioso de uso común (...) poético que en sentido directo o alegórico y, por lo general en forma sentenciosa y elíptica, expresa un pensamiento a manera de juicio en el que se relacionan por las menos dos ideas” (Calderón, 2011, p. 90).



El refrán es una construcción social específica y solo tiene significado para los conocedores del refrán. Nunca es completamente puro, ya que su origen es variado. Puede observarse el origen de un refrán a partir de la literatura, por ejemplo, el *Quijote* nos ha entregado varios refranes como «a buen entendedor, pocas palabras», «a Dios rogando y con el mazo dando», «cada oveja con su pareja» etc. (Pérez Martínez, 1993). Al igual hay varios refranes que salieron de pasajes bíblicos como el tan famoso “nadie es profeta en su propia tierra” sacado de San Lucas 4:24 (Manero Richard, 2011); o de un acontecimiento histórico que se vuelve mítico, como la frase del presidente revolucionario General Álvaro Obregón, donde en uno de los enfrentamientos de la *revolución mexicana* lo alcanzo una granada y perdió el brazo derecho. Cuando luego a ser presidente entre los tumultos políticos entre el congreso y el presidente, luego a decir «Ningún general aguanta un cañonazo de 50 mil pesos». El significado de este refrán es muy potente en la cultura mexicana, reflejando el gran problema de corrupción hereditaria que sufre el país. Como se puede observar, los orígenes de los refranes son variados, lo único que podemos conjeturar es que “los refranes, no puede describirse de un modo adecuado sin relacionarlo con la cultura, pues en muchos casos la inferencia que se realiza para pasar del significado literario al figurado se basa en conceptos basados en la cultura”. (ibid., p. 35). El poder histórico del refrán lleva tras de sí la sabiduría de generaciones pasadas. Estas solo pueden aparecer cuando son recordadas y pronunciadas, son pequeñas historias vivas y en las cuales:

“Esta constatación no puede extrañarnos (...) Con respecto al rechazo del sentido por la mayoría silenciosa dejaba adivinar ese desinterés y desapego de los refranes hacia la Historia, la de los hechos de armas, la de los personajes denominados «históricos» y de quienes se nos dice que han hecho la Historia. Esta expresión no podría aplicarse evidentemente a esa otra historia (con h minúscula), la que interesa únicamente al hombre del refranero y de las «mayoría silenciosas»: la historia de los individuos «sin cualidades», que nos que no ven más allá de su entorno inmediato ni de los nimios hecho de su existencia. Todas esas gentes que «olvidan» fácilmente que lo que no es «su mundillo diario». El refranero y, de forma más general, los folclores nacionales, ilustran esa facultad de olvido de los pueblos”. (Combat, 1996, p. 20).

El refrán son expresiones culturales que “pretenden transmitir enseñanzas sobre la vida (...) son consejos para evitar escollos de la vida (...) es en ese sentido, una especie de vademécum para las ocasiones peliagudas con las que antes o después se las tendrá que ver el hablante” (García Borrón, 2016, p. 20). Los refranes son cortos para aligerar la memoria, por eso se requiere que sean breves para una mayor permanencia y



retención en la memoria y en el tiempo. Aunque hayamos dicho que el origen de los refranes es variado, su transmisión es meramente oral. Pérez Martínez a completa diciendo:

“Los refranes son expresiones sentenciosas, concisas, agudas, endurecidas por el uso, breves e incisivas por lo bien acuñadas, que encapsulan situaciones, andan de boca en boca, funcionan como pequeñas dosis de saber, son aprendidas justamente con la lengua y tienen virtud de saltar espontáneamente en cuanto una de esas situaciones encapsuladas se presenta. «Los dichos de los viejitos, son evangelios chiquitos», dice un refrán español que aún perdura entre nosotros”. (1993, pp. 29).

Ese andar de boca en boca lo convierte en que sea algo sencillo de memorizar. Dentro de la memoria colectiva, el refrán se refugia y se conserva. Solo sale a la luz cuando sentencia la acción. En el momento en que ocurre la situación del refrán, esta cobra vida y engloba el resultado de la significación del refrán. Por ejemplo, cuando alguien llega tarde para presentar un examen de admisión universitaria y ya no lo dejan presentar, el refrán “al que se duerme, se lo lleva la corriente” cobra vida y enjuicia la acción presente.

Al final podemos decir, que el refrán es una máxima de saber teórico folclórico que sentencia el devenir de una acción presente para prevenir o enjuiciar, y cuyo valor recae en su veracidad empírica.

Del pueblo para el pueblo y del Refrán al Refranero. Institucionalización de los saberes ancestrales

Retomando, se había dicho que los refranes son una construcción social ancestral, hecha por los sabios anónimos que son llamados ancestros. Ellos con su experiencia construyeron formas lingüísticas pragmáticas, que eran transmitidas de generación en generación. Las nuevas generaciones cargan en sus hombros el valor de estos conocimientos. Estos saberes siempre se van a presentar en el momento más específico. “En todo caso las nuevas tradiciones siempre cargan sobre sus espaldas, como patrimonio del cual no podrán (..) desprenderse, la tradición fundante (...), no muere del todo y que alguna vez, cuando se haga otra vez necesaria, quizás resucite de sus cenizas” (Pérez Martínez, 1994, pp. 186). En consecuencia, los herederos del refrán son puestos en el juego de la vida, donde cada acción es una puesta al azar. Toda acción empleada por los hombres se vuelve algo pragmático porque constituye un orden, en consecuencia, todo el mundo hace lo que tiene que hacer.



En su estructura el refrán solo puede ser dicho cuando *se cumple la premisa*. Esto provoca el surgimiento de una realidad sui generis, en donde el augurio de la premisa genera en el receptor una especie de fe ante lo ocurrido, y el lazo de la teoría se refuerza con la materialidad de la situación prevista. Esto en consecuencia de que “es una síntesis de la sabiduría popular que se acumuló a través de los siglos en la vida de nuestro pueblo, el que lo ha recogido y hecho parte de su propia forma de expresarse y ser.” (Appendini, 2006, p. 7). Es así como el refrán recae en una comunidad muy específica que aquí llamaremos el pueblo.

El pueblo son todos los participantes conglomerados de un grupo que los une un lazo de mentalidad folclórica, es decir, que su pensamiento recae en una suerte de cohesión mecánica donde todos los integrantes los une la cultura y sus tradiciones. La realidad social hace una mescolanza de valores que refuerzan los lazos sociales, entre más unidas estén las personas, este lazo se hace mas fuerte y duradero, así Berger comprende “cómo la actividad del hombre constructora del mundo es siempre inevitablemente una empresa colectiva” (2006, p. 21), es decir, que la estructuración de realidad es una empresa donde todos los miembros siempre participan. Es decir, que sus prácticas y creencias se *institucionalizan*. Y continúa diciendo “La realidad empírica (...) es siempre una realidad social. Cuando los hombres manufacturan instrumentos o útiles, inventan lenguas, se adhieren a determinados valores, crean nuevas instituciones, lo hacen siempre *juntos*”. (ibidem).

La institucionalización del refrán se da en primer termino como forma de expresión oral, es decir, su transmisión es narrada de boca en boca, de generación en generación, de padres a hijos. Es decir, bota y retorna al pueblo y sus hablantes. Todos poseen un poquito de su sabiduría, porque saben que en ella recae una verdad mas fuerte y que mantiene la coherencia integrativa del mundo real. Como habíamos dicho, es verdadero porque el pueblo cree que así lo es, pero también porque dentro de sus predicciones, estas se cumplen “independientemente de sus propiedades textuales, son maneras de hablar muy apreciadas por el pueblo en cuyo seno funcionan. Existe (...) una conciencia clara, en el habla popular, del aprecio que la misma habla del pueblo tiene por los refranes. (Pérez Martínez, 1996, pp. 83).

En un segundo plano, el refrán deja de lado su estructura oral para trasladarse al mundo lingüístico. Sufrir una segunda institucionalización, esta vez de forma académica. En contraste a esto, “si el refrán (...) es la transmisión de una herencia cultural, se puede



decir que, desde sus orígenes y por naturaleza (...) fue de índole oral y sólo posteriormente (...) se guardó en colecciones y textos escritos que aquí llamaremos refraneros.” (Pérez Martínez, 1996, p. 89).

El refranero se convierte en la acumulación tangible saberes populares que serán transcritas en papel, y ordenadas según los criterios académicos de cada refranero. Algunos de estos refraneros llegan a contar la historia y origen del refrán, otros solo se dedican a explicar el significado de los refranes, y otros hacen una combinación de ambos; siempre impregnándoles un sentido cultural e identitario a cada refranero. Así el refranero mexicano se distingue el refranero español. Combet, haciendo un estudio comparativo sobre el refranero español y la sabiduría humanística, contrasta la lucha de validez de los refranes ante posturas más complejas como la filosofía, agregando:

“Los refranes de mayor interés para el examen de la función del refranero castellano son los que suelen llamarse «morales», o, a veces, «filosóficos». A mi modo de ver, sería más exacto calificarlos de psicosociológicos, puesto que se trata de enunciados de índole demostrativa o persuasiva, que atañe es esencialmente a la vida afectiva y al comportamiento de los individuos en su relación con los miembros de la sociedad, y que formula o sugiere avisos y consejos (...) se trata pues aquí de esos refranes de las viejas, cuyas advertencias constituyen la famosa sabiduría popular, que los humanistas españoles llamaron también «filosofía vulgar» por oposición a la «gran» filosofía profana (...). (Combet, 1996, p. 823).

Sí observamos, vemos que la tradición paremiológica se remonta hasta el siglo XV en España. Pérez Martínez, gran investigador de los refranes en México, hizo un trabajo exhaustivo sobre la historia y origen de varios refranes, yéndose hasta encontrar los primeros textos paremiológicos del habla hispana. Entre ellos se encontró con que:

*“En cuanto a la paremiología castellana, cabe al Márquez de Santillana el honor de ser el primer coleccionista de refranes con sus *refranes que dicen las viejas tras el fuego* y a Gonzalo Correas el más vasto y conocido paremiólogo con su *vocabulario de refranes y frases proverbiales y otras fórmulas comunes de la lengua castellana, en qué van todos los impresos antes y otra gran copia que junto el maestro Gonzalo de Correas, catedrático de griego y hebreo en la Universidad de Salamanca, cómo dice la edición de la RAE*”. (1987, p. 33).*

No es de extrañar que el origen de varios de nuestros refranes provenga de España. Siendo que la mayor parte de los países hispano hablantes fueron conquistados por



España. Sin duda, esto ocasiono una completa simbiosis cultural que marco la mentalidad de las regiones colonizadas por España. Dentro de los mecanismos de regionalización es que se fueron apropiando y posteriormente se fueron diferenciando de su origen. Así los refranes fueron transmutándose en ejemplos mas vistoso para las nuevas regiones, construyendo una nueva identidad lingüística. Así con todo orgullo puedo decir que en México “Los refranes, los dichos, dicharachos y juegos de palabras, Refleja la más pura idiosincrasia del mexicano, caracterizado por la picardía, el ingenio, la hospitalidad, la alegría de vivir, el sentimentalismo y lo cáustico; características que lo distinguen de todos los pueblos del mundo” (Appendinni, 2006, pág. 7). Muchos de nuestros refranes reflejan un sentimiento de nuestra nación, que pueden ser representado por nuestra gastronomía, por ejemplo «para frijoles, en mi casa», ya que el frijol es uno de los alimentos más representativos de México, y el significado el refrán es que para ver o hacer algo en otra parte, uno lo puede hacer o ver mejor en su casa. Otro es «a darle que es mole de olla», el mole es una preparación gastronómica mexicana demasiado compleja y laboriosa donde se usan varios elementos gastronómicos propios, su elaboración es muy tardada, de ahí la analogía con el refrán, que dicta que si uno tiene que hacer las cosas de una vez y con calma y paciencia para que quede bien. o nuestras flora y fauna. Hay un sinfín de mecanismos interpretativos para comprender el significado de un refrán. Pero volvemos a lo mismo, su significado siempre será identitario de una región, solo los miembros herederos de este saber lo comprenden, porque es parte de su cultura y de su andar en la vida. El proceso de institucionalización va más allá de simple significado lingüístico, sino que además carga un valor folclórico en relación con sus miembros y sus ancestros que ya le dieron legitimidad a este saber.

Presagios y premoniciones. La universalización contextual del refrán

Como hemos visto, el refrán guarda dentro de sí la experiencia de los ancestros. Pareciera que tienen un poder clarividente de predecir o de explicar porque se dan ciertas situaciones. Pero nada mas alejado de realidad. Recordemos que su legitimidad se da en relación con el cumplimiento de la situación paremiológica. Es decir, que solo en el momento en que surja la situación de la paremia del refrán, este es citado para hacer énfasis de la situación prevista. Cuando decimos «el que con lobos anda, aullarse enseña», su significado es que dependiendo con las personas que te juntes, tu personalidad será acorde a la del grupo. Esto es lógico, porque al ser todos seres sociales, adoptamos comportamientos, actitudes y pensamientos similares a los grupos que pertenecemos. Este refrán cumple dos cosas, una es la veracidad social y legitima



del grupo que lo pregona, y por otra, una verdad que se expresa mucho en las ciencias sociales. Por eso parece que los refranes son leyes universales. Pero no, solo son el reflejo de la construcción social, es lógico que se manifiesten los presagios de los refranes, porque al ser construcciones sociales, son expresión misma de las experiencias que son enseñadas y transmitidas, por ende “el rango contextual de un refrán es definible como el conjunto de situaciones tipo a la que se aplica válidamente en una sociedad”. (Pérez Martínez, 2002, p 34). Su relación recae en “la aplicabilidad de un refrán a una situación dada es percibida en términos de una escala de aceptabilidad que va de lo inaceptable a lo aceptable, y que forma parte de la competencia comunicativa de la Comunidad de hablantes en cuyo seno funciona refrán” (ibidem).

El refrán convierte la situación en una premonición que engloba la credibilidad de los herederos. Análogamente vemos que la “La fijación se entiende como la propiedad que tienen ciertas expresiones de ser reproducidas en el hablar como combinaciones previamente hechas -tal como las estructuras prefabricadas, en arquitectura “. (Zuluaga, 1975, p. 230). Y así, el refrán cobra sentido textual dentro del contexto social implícito. Su universalidad recae en la cosmovisión individual de cada pueblo. Para todos los miembros esa realidad se presenta como única y verdadera. Así todo lo que ocurre dentro de la premonición se asemeja a ese pequeño breviarío que “capta el sentido global de una situación de diálogo, la resume o la reduce a su mínima expresión por medio de rápido proceso de abstracción, la simboliza y luego la compara con la situación ya encapsulada en el refrán”. (Pérez Martínez, 1996, p. 66). Los herederos viven la experiencia del refrán y la declaran con tanta picardía que parece una burla a misma situación. Como sino bastara con enunciarla, sino que se tiene que enfatizar la pronunciación el mismo refrán. Gobiernan la vida de los hombres del pueblo y la sentencian a creer que no hay verdad mas pura y exacta que la de los refranes. Con esto decimos que:

“(...) diversos vestigios que muestran con claridad que los refranes tienen en la conciencia popular el rango de verdades puras que sirven para gobernar en la vida y para gobernar a otros; que, en tanto que verdades, no engañan a nadie; que son los mandamientos a los que se puede atender, con confianza, el pueblo que los transmite de boca en boca como los remedios caseros; y que, en la medida en que constituyen la herencia de los ancestros, son buenos de manera que, aunque andaban en boca del vulgo, no son vulgares sino que tienen un rango de nobleza que los hacen dignos de estar escritos con letras de oro; son, en efecto, el prototipo de toda sabiduría, pues como



dice un refrán «quien refranes no sabe, ¿qué es lo que sabe?» (Pérez Martínez, 1996, p. 83).

No debe extrañarnos el poder que ejerce el refrán sobre los hablantes, puesto que son ellos los que hacen que el refrán viva y tenga sentido. El refrán como tradición se vuelve repetitivo. Su simpleza y su forma tan sintética permea en la mente de cada miembro que lo halla escuchado. Las situaciones, pese al tiempo, se vuelven predecible, casi inmutables, no obstante, “son verdades sociales que al mismo tiempo que tienen validez discursiva por encima de toda sospecha: constituye el corazón de las tradiciones de un pueblo y el pueblo los suele guardar en su corazón como se guarda un legado ancestral”. (Pérez Martínez, 1996, p. 84). Aunque parezcan leyes sociales, no lo son, porque la sociedad cambia, y siempre vendrán nuevos refranes, algunos se irán, y otros se modificaran dependiendo de la ocasión y el lugar donde se encuentre. Por que al final de cuentas:

“Hemos partido de que los refranes, como denominaciones, pueden utilizarse para designar ocurrencias de la situación-tipo que denotan, de modo que cada situación a la que se aplica el refrán se concibe como una ocurrencia concreta, es decir coma como un ejemplo del modelo situacional establecido por la paremia. En consecuencia, los refranes han de considerarse verdades en tanto se adecuan a la situación a la que se aplican en un contexto determinado”. (Manero Richard, 2011, p. 59).

Conclusión

Como investigadores de las ciencias sociales, debemos entender que por más exactos y precisos que nos resulten los refranes, no se debe creer que son leyes universales. Solo son preceptos sociales que guían el devenir de los pueblos. Para el logos son verdades absolutas e inmutables. Les sirve para darle una explicación lógica a todos los comportamientos y sus situaciones explícitas.

Los refranes funcionan en los pueblos porque prevén y cumplen con su significación. Sin eso, el refrán no tendría sentido. Ayudan a cohesionar los lazos epistemológicos de los pueblos, y crean una identidad peculiar sobre como ven y entienden su realidad social.

El refrán es mas que solo una frase bonita, es una sentencia de verdad predictiva y comprensión de ethos cosmogónicos de los pueblos. Es casi imposible pensar que una sociedad no tenga un refrán o algo parecido a él.



Al final de cuentas, «quien no sabe de refranes que sabe».

Referencias Bibliográficas

- Appendini, G. (2006). *Refranes populares de México*. México; Porrúa.
- Berger, P. (2006). *El dosel sagrado*. Barcelona, España; Kairós.
- Calderón, M. (enero-junio de 2011). El refrán, poesía en la posmodernidad. *Escritos Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, 43, pp. 89-107. Recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/escritos/resources/LocalContent/51/1/05%20mario_calderon%2089-107.pdf.
- Combet, L. (7 de diciembre de 1996). Los refranes en la literatura. *Euskera*, 41(3). 821-839, recuperado de <https://www.euskaltzaindia.eus/dok/euskera/49706.pdf>.
- Combet, L. (1996). Los refranes: origen, función y futuro. *Paremia*, 5, pp. 11-22, recuperado de https://cvc.cervantes.es/LENGUA/paremia/pdf/005/002_combet.pdf.
- García Borrón, J. P. (2016). *Un viejo maestro de lengua: el refranero*. Barcelona, España; Universidad de Barcelona.
- González Acosta, M. (Julio-septiembre de 2015). La emergencia de lo ancestral: una mirada sociológica. *Espacio Abierto*, 24, pp. 5-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12242627001>.
- Halbwachs, M. (2010). *La memoria colectiva*. Buenos Aires, Argentina; Miño y Dávila.
- Heller, Á. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, España. Península.
- Manero Richar, E. (2011). *Perspectiva lingüística sobre el refrán: el refranero metalingüístico del español*. Frankfurt, Alemania; Peter Lang.
- Parsons, T. (1966). *El sistema social*. Madrid, España. Revista de Occidente Madrid.
- Pérez Martínez, (1987) H. Hacia una paremiología mexicana. *Relaciones (Colmich, Zamora)*, 8(30), pp. 29-59, recuperado de <https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/030/HeronPerezMartinez.pdf>.
- Pérez Martínez, Herón. (1993). *Refrán viejo nunca miente*. México: El Colegio de Michoacán.
- Pérez Martínez, H. (1994). Los mecanismos de la tradición: un caso. *Relaciones (Colmich, Zamora)*, 15(59), pp. 181-208, recuperado de <https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/059/HerenPerezMartinez.pdf>.
- Pérez Martínez, Herón. (1996). *El hablar lapidario: ensayo de paremiología mexicana*. México: El Colegio de Michoacán.
- Pérez Martínez, Herón. (2002). *Los Refranes del hablar mexicano en el siglo XX*. México: El Colegio de Michoacán.



Poviña, A. (1944). Sociología del Folklore. Pp. 1551-1598, recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/REUNC/article/viewFile/11004/11582>.

Soublette Amussen, G. (2016). Semblanza del sabio popular anónimo. *Aisthesis*, 60, pp. 235-250, recuperado de <https://bit.ly/3hCX75x>.

Zuluaga Ospina, A. (1975). *La fijación fraseológica*. *Thesaurus*. 30 (2),225-248. Recuperado de <https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/boletines/1975.htm>.



Proyectos de construcción de identidad sociomusical en la escena indie-pop santiaguina del período 2015-2018.

Javier Cristóbal Villanueva Vergara

Resumen

La investigación -actualmente en fase de análisis- busca comprender cómo se construyen identidades colectivas atribuibles a la escena indie-pop santiaguina, considerando que la identidad es un proceso abierto de organización de sentido de reconocimiento, pertenencia, permanencia y vinculación. La definición utilizada sobre construcción de identidad propone que ésta se desarrolla a partir de procesos de diferenciación de otredad, historicidad normativa-moral y conflicto por la hegemonía de referentes.

La música como forma cultural organiza sentido al configurar valores, prácticas y significados en torno a un sistema de referencia debido a su capacidad de agencia. Esto se puede ver en la formación de escenas musicales, definidas como sistemas de relaciones entre grupos en torno a un determinado estilo musical, constituyendo espacios de asociaciones estéticas en un contexto particular, definiendo los géneros musicales como categorías abiertas de sentido.

Se hace referencia a lo indie y lo pop como modos de producción materiales e ideológicos que orientan la producción musical a partir de un modelo de organización autogestionado mediante el impulso tecnológico-comunicativo de la globalización. Este modelo pretende abrir espacios para la constitución de un mainstream independiente, aprovechando la multiplicación de herramientas tecnológicas para la producción, colaboración y difusión a bajo costo y fácil accesibilidad, permitiendo que el modelo indie pueda proyectarse como industria profesional emergente para la generación de nuevos referentes pop.

Para esto se realizaron nueve entrevistas en profundidad a organizaciones dedicadas a generar espacios y contenidos en la escena, las cuales se analizan a partir de una matriz propia de operacionalización.

Palabras clave

Construcción de identidad; Escenas musicales; Indie pop.



Presentación

La presente ponencia tiene por objetivo comprender los proyectos identitarios que se desarrollan en torno a la escena indie pop santiaguina en el período 2015-2018, siendo estos los resultados finales de un proceso de dos años de investigación sociológica para obtener el título profesional de sociólogo.

En ella se investigaron los procesos mediante los cuales la escena reflexiona sobre sí misma al definirse identitariamente, considerando que la identidad de organización de sentido de reconocimiento, pertenencia, permanencia y vinculación. La definición utilizada propone que esta se desarrolla a partir de procesos de diferenciación, definición de proyectos histórico-normativos y conflictos por la hegemonía de referentes.

Se hace referencia a lo indie y lo pop como modos de producción materiales e ideológicos que orientan la producción musical a partir de un modelo de organización autogestionado mediante el impulso tecnológico-comunicativo de la globalización. Este modelo pretende abrir espacios para la constitución de un mainstream independiente, aprovechando la multiplicación de herramientas tecnológicas para la producción, colaboración y difusión a bajo costo y fácil accesibilidad, permitiendo que el modelo indie pueda proyectarse como industria profesional emergente para la generación de nuevos referentes pop.

Entre los hallazgos más relevantes se evidencia que no existe una identidad homogénea en torno a la escena, sino diversas formas de sentirse parte de una escena, de construir narrativas que den sentido histórico-normativo en relación a sus referentes y de tomar postura en relación a sus problemas, lo que obedece a que la experiencia de vivenciar la música es íntima y colectiva al mismo tiempo. Respecto a disputas, el principal foco de politización y organización ha sido el feminismo, desde el cual mujeres han posicionado públicamente el rechazo y sanción a prácticas de violencia machista que se dan en la escena y que se representan en la figura del *funado* o *escrachado*.

Marco teórico y antecedentes

Música y cultura

Hablar del concepto de escena sociomusical implica, de partida, considerar que la música como forma cultural, organiza sentido y por tanto, cumple una función de etnicidad (Martí, 2000), de modo que configura en distinta medida valores, prácticas y significados (Armenta López, 2015) en torno a un sistema de referencia. Con ello, queda en evidencia la capacidad de agencia de la música (Hennion, 2010), lo que permite dar



a la presente investigación un enfoque sociomusical en tanto el arte no es solo producto situado, sino también productor de formas de sociabilidad (Pequignot, 2017, p.35-36).

Profundizando en lo anterior, Martínez (2009) identifica cinco dimensiones en las cuales la producción musical entra en diálogo con la sociabilidad: a) es un objeto anclado a un tiempo y espacio determinado; b) es un espacio de mediación social; c) produce representaciones sociales; d) estructura grupos y prácticas; y e) es un fenómeno de comunicación social en tanto usa un lenguaje codificado para expresar sentido de grupo.

La música puede entenderse como un artefacto cultural al cual se le pueden investir múltiples sentidos y circula de modos disímiles en función de una desigual distribución de capitales y diferentes expectativas culturales (Bourdieu en Frith, 2001), de modo que lo musical y lo social convergen al funcionar la música como un vehículo cultural que moviliza y figura formas de sentir (De Nora en Entwistle, Ríos, & Lozada, 2012). Esto hace de la música una forma de construir, expresar y movilizar sentidos abiertos y dinámicos, los cuales toman su lugar en la cotidianidad y pueden llegar a articular prácticas y colectividades. Con esto se resalta la función estética y ética de la música, como también epistémica en tanto al operar como medio de comunicación contribuye a delinear formas de socialización (Martí, 2000).

Música y etnicidad: Escena sociomusical indie-pop

La materialización de la función etnicitaria de la música se constituye a partir de la formación de escenas sociomusicales. Cuando se habla de escena musical se hace referencia al sistema de relaciones entre grupos en torno a un determinado estilo musical en tanto constituyen un espacio cultural orientado en torno a asociaciones estéticas y musicales en un contexto particular (Straw en Bennett, 2004), lo que conforma una red compleja de gente implicada en los distintos procesos en los que se produce la obra musical (Stahl en Bennett, 2004), de modo que es posible entenderlas como un mundo del arte (Becker, 2008). Estas pueden ser locales, translocales y virtuales, lo que abre espacio a considerar que la vivencia de la música se puede dar tanto en planos presenciales como no-presenciales, aportando con ello a entender que el espacio virtual también es un espacio de socialización.

¿Por qué hablar de indie pop? En primer lugar, cabe plantear que no debe reducirse la comprensión de los géneros musicales como categorías netamente estéticas, sino que deben comprenderse a partir de su función etnicitaria e identitaria. Es por ello que lo



indie y lo pop deben entenderse tanto como modos de producción materiales e ideológicos que orientan la producción musical.

El indie, según González Tolosa (s.f), se sustenta a partir del modelo de producción mediante sellos independientes para posicionar propuestas musicales que no tienen cabida en el mainstream de la industria transnacional, el cual proliferó en la década de los 90 y que tomó fuerza en Chile durante los 2000's al retirarse los proyectos de dinamización de mercado interno de música de los grandes sellos transnacionales a raíz de la poca rentabilidad que suponía (Tapia & Hernández, 2017), en parte, por la emergencia del internet y el acceso al consumo de música mediante piratería. Esto último es relevante, pues González Tolosa añade que la proliferación del indie encuentra su base en la multiplicación de herramientas tecnológicas para la producción, colaboración y difusión autogestionada a bajo costo, siendo por tanto un impulso tecnológico y comunicativo posibilitado por la globalización. Ello posibilita la generación de flujos de mercado, grupos genéricos, una estética predominante, formas de socialización, contenidos culturales específicos y formas de ocio que dan forma a un proyecto de industria independiente del mainstream.

Debe señalarse que en el caso chileno, la escena indie se ve conformada por bandas que coinciden ideológica y técnicamente, de modo que comparten espacio y audiencia aun teniendo sonidos diferentes como el dream pop, noise, shoegaze, post-rock, math-rock, trap, entre otros (Zavala, 2017). Ello conlleva una ampliación de la gama de influencias y sonidos que configuran un estilo que configura nuevos referentes de lo popular al interior de la escena, lo que termina por conformar una referencia común al sonido de la escena indie como el pop de la escena.

Aquí es posible establecer un puente entre lo indie y lo pop a partir de las convenciones ideológicas de éste último que identifica Cayo (2015), las cuales son:

- 1) El desprejuicio de la música pop, lo que permite considerarlo como un género maleable de concepción cosmopolita relacionado a canciones de estribillo y sonido pegajoso, y que experimentan sin tapujos con diversos estilos musicales al tiempo en que se deja de lado el prejuicio del pop como género netamente comercial.
- 2) Los mundos interiores constituyen la materia prima de la composición por sobre los discursos sociales, los que estarían más influenciados por experiencias personales que por temas sociales y políticos. Si bien puede ser discutible,



Cayo (2015, p.148) apunta que lo político de esta generación no está dado por el arte en sí, sino en cómo se hace el arte, estando lo político ligado a la opción de trabajar con independencia para forjar una industria local.

- 3) Los parámetros del éxito han cambiado, pues el internet facilita de tal manera la difusión mediante fórmulas legales e ilegales que el éxito se mide a partir de la cantidad de visitas, oyentes y descargas de las obras.
- 4) La autogestión como paradigma en tanto el internet y la capacidad de trabajo y disciplina personal cobran especial relevancia. El músico tiene libertad para componer y crear acorde a sus necesidades, impulsos y motivaciones, lo que da cuenta de una marcada independencia que se asume como una manera política de ver la música.
- 5) Existe la tendencia a evocar lugares de origen, lo que permite exponer historias personales y poner en juego una reivindicación identitaria al evocar el imaginario de lugares comunes mediante sonidos.

Construcción de identidad

Para los términos operativos de la presente investigación, se utilizará la definición de construcción de identidad esbozada por Tamayo y Wildner (2005), quienes plantean que dicho -proceso es producto del entrelazamiento de tres dinámicas: a) oposición, b) historicidad, y c) conflicto.

- a) Cuando se habla de oposición, los autores hacen referencia a la construcción de identidad mediante la autoafirmación del yo en relación a otro, siendo por tanto una afirmación a partir de la negación de la otredad (“yo soy lo que soy porque no soy eso otro”). Es, a fin de cuentas, la dimensión de diferenciación que opera como base de la identidad.
- b) La construcción de identidad a partir de la historicidad da cuenta de las proyecciones de los individuos en tanto los sucesos del grupo o el individuo adquieren un sentido de peculiaridad en el tiempo y espacio. Esto se entiende de forma más clara al hacer la diferencia entre cotidianidad e historicidad, considerando el primer concepto como la experiencia inmediata y el segundo concepto como la definición de un proyecto (“querer ser”). En esta forma, el contexto social toma vital importancia al ser comprendido como un marco de ubicación y de relación de carácter abierto e incompleto, siempre modificado en función de un proceso activo de construcción identitaria.



- c) La construcción de identidad a partir del conflicto refiere a un proceso marcado por disputas, tensiones y antagonismos que surgen no solo en relación al otro, sino también en el interior mismo de la identidad. En esta forma se da cuenta de la disputa como un discurso antagónico al discurso hegemónico dominante que promueve la supresión de la diferencia, lo que permite plantear la identidad como conflictiva y contradictoria, pues no es homogénea, sino que da cabida a diferencias en su interior. Por consiguiente, da cabida a una tensión latente entre cohesión y distensión del colectivo, pues una identidad es disputada por diversas formas de interpretar y constituir el proyecto histórico que pretenden como horizonte normativo.

Pregunta y objetivos

La pregunta de investigación que se ha formulado ante la problemática esbozada es la siguiente:

¿Cómo se han construido los proyectos de identidad sociomusical de la escena indie-pop santiaguina del período 2015-2018 según sus organizaciones?

Guardando coherencia con la pregunta de investigación, el objetivo general de la investigación es el siguiente:

“Comprender cómo está construido el proyecto identitario sociomusical de la escena indie-pop santiaguina del período 2015-2018 según sus organizaciones”

En función de ello, los objetivos específicos de la investigación son los siguientes:

- a) Describir el proceso de diferenciación de la escena respecto a otras escenas que identifican sus organizaciones.
- b) Caracterizar la definición de proyectos histórico-normativos de la escena que identifican sus organizaciones.
- c) Analizar los procesos de disputa y conflicto al interior de la escena que identifican sus organizaciones.

Metodología

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, pues apunta a la comprensión de las narrativas que organizan el discurso de actores relevantes de la escena. Dicha decisión se fundamenta en el enfoque de comprensión de significados subjetivos y del



sentido atribuido por los sujetos a sus vivencias en contexto a partir del habla individual, la cual tiende a relacionarse con la palabra grupal (Canales, 2013).

Para producir información, se realizaron entrevistas semi-estructuradas en profundidad siguiendo una pauta de referencia, la cual se construye desde la operacionalización del concepto de construcción de identidad. La muestra en cuestión se construye a partir de la definición de cuatro tipos de organizaciones:

Tipo de organización	Organización
a) Estrategias de apoyo organizacional a proyectos	<i>Cuna de Gato</i>
b) Organización de ferias/festivales	<i>Cohete Lunar</i>
	<i>Festival Sideral</i>
c) Sellos discográficos	<i>Palmera Litoral</i>
	<i>Zilla Records</i>
	<i>Gemelo Parásito</i>
d) Medios de comunicación y estrategias de difusión mediática.	<i>Banana Colectivo</i>
	<i>Diario de AnaFunk</i>
	<i>Picnic</i>

La técnica elegida para analizar la información producida mediante las entrevistas semi-estructuradas en profundidad es el análisis de contenido. Esa técnica se define como “un conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos” (Andréu, 2001, p.22), lo que pretende dar cuenta de la composición del contenido presente en las narrativas discursivas en sus vertientes manifiestas y latentes en tanto el habla es siempre contextual (Canales, 2013, p.186).

Concepto	Dimensiones	Subdimensiones	Pregunta
Construcción de identidad	Diferenciación	Afirmación	¿Te sientes parte de la escena indie pop? ¿De qué forma?
		Negación	¿Cómo definirías dicha escena? ¿Qué la hace diferente a otras?
	Historicidad	Memoria Histórica	¿De dónde surge esta escena y de qué forma entras en ella?
		Referentes	¿Cuáles son tus referentes y los de tu organización? ¿Por qué lo son?
		Proyecto normativo	Pensando a futuro, ¿hacia dónde crees que debiese avanzar la escena? ¿de qué forma tu organización se proyecta en ese camino?
	Conflicto	Tensiones	¿Identificas tensiones o focos de conflicto al interior de la escena? ¿En qué consisten?
		Resolución	¿De qué forma tu organización toma postura frente a focos de conflicto y de qué forma aporta a resolverlos?



Resultados

Luego de haber realizado los análisis pertinentes, es posible esbozar una respuesta a la pregunta sobre cómo se han construido los proyectos de identidad sociomusical en la escena indie pop -también nombrada *indie a secas* o *pop de guitarras*- santiaguina en torno a las definiciones que la escena maneja de sí misma, situándose temporalmente y proyectando disputas referidas a la consolidación de proyectos morales en torno a la práctica colectiva de la vivencia musical.

En primer lugar, la escena propiamente tal solo existe como una referencia que permite a diferentes escenas locales que desarrollan estilos particulares identificarse como parte de la misma cultura. Así, el indie pop se define como un género compuesto por una gran multiplicidad de estilos unificados en la base moral del indie y la autogestión colaborativa. De esta manera, el referente estético de la escena se define en su apertura y por ello mismo, el indie pop se define a sí mismo como un género en constante innovación en cuanto no prevalecen patrones de rechazo tan marcados hacia la diversidad sonora entre quienes declaran formar parte de la escena.

Formar parte de la escena significa que los referentes estéticos de ésta organizan iniciativas colectivas y formas de sentido que permite que quienes se relacionen con la vivencia de esta música desarrollen un grado de compromiso variable con la escena. Es por ello que formar parte de la escena puede ser tanto ser artista y generar redes en ella, como también asistir a festivales, ferias de ilustración, formar lazos de amistad con otras personas bajo el mismo contexto o sentirse responsable de las cosas que en ella pasan. Considerando ello, formar parte de la escena no se remite solamente a asistir a espacios físicos en torno a los cuales se desarrollan prácticas musicales, sino también formar parte de su referente de sociabilidad en el espacio virtual al consumir música en plataformas de streaming como Spotify y Youtube, seguir la actualidad de la escena en internet y vincularse con pares en las redes sociales como Facebook e Instagram.

Definir la escena como un referente que permite la común identificación de diferentes escenas locales supone que la escena se define como nichos fragmentados, los cuales se cohesionan en diversa medida al enunciarse a sí mismos como indie pop y desarrollar alianzas colaborativas entre nichos. Así, lo que haría diferente a la escena no son sus prácticas -que son similares a las de otras escenas- sino el significado que se les da al ponerlas en contexto y dotarlas de narrativas generacionales de clase media, temáticas intimistas y -evocación a la alternatividad comercial. De este modo, la escena como



referente estético y social se posiciona como una tribu urbana situada en espacios físicos y virtuales que generan sentido de pertenencia al compartir y consumir códigos estéticos y frecuentar espacios ligados al *pop de guitarras*.

En relación a la definición histórico-moral de la escena, su memoria histórica se construye en relación a la creación de espacios y redes para la circulación de proyectos independientes que pretendían alcanzar masividad sin tener cabida en la industria discográfica. Así, el origen de la escena se define en la precariedad y la autogestión, destacando en ello dos elementos democratizadores para la producción y difusión de la música: la grabación casera y las plataformas de internet (redes sociales y streaming) al volverse cada vez más masivo.

Del mismo modo, se identifica a los artistas y sellos que abrieron dicho camino como referentes de la actual escena al observarse que la profesionalización de esta forma de desarrollar sus carreras artísticas desde la independencia les ha permitido volverse masivos e incluso firmar con grandes discográficas. Esto da cuenta de que el referente moral más importante de la escena es el de la profesionalización. En vista de ello, los proyectos apuntan a suscitar interés de la gente y mantenerse en el tiempo para ampliar cada vez más su público; como así también se graba y produce bajo un estándar de calidad cada vez más elevado, dejando al lo-fi como una opción político-estética y no ya como necesidad. Del mismo modo, plataformas de streaming requieren que los contenidos que circulan en el mercado de la música cumplan con dichos parámetros de calidad, de modo que el profesionalismo se vislumbra como obligación para quienes buscan hacerse espacio en dichas plataformas.

En relación a las escenas locales que proliferaron en Santiago durante el período de tiempo comprendido en la investigación, es posible señalar que estas se identifican con la memoria histórica recién presentada a raíz de que surgen de la misma manera. Que el centro neurálgico de esta movida haya sido La Florida y Puente Alto se puede explicar en base a que en dichos territorios se desarrollaron alianzas colaborativas entre artistas, quienes desde la organización le dieron sentido territorial a los espacios creados. Cabe ser enfático en que, si bien esta escena encontró su referente principal en dicha territorialidad, esto pudo pasar en cualquier otro lugar, de modo que este fenómeno no tiene causas esencialistas sino contingentes.

El indie pop como escena se expandió desde dicha territorialidad hacia el centro de la capital al mismo tiempo en que los catálogos de música en plataformas de streaming se



volvían más grandes y variados. Esto se explica en que la escena también opera como referente de sí misma, lo que gatilla la proliferación de proyectos musicales al ver que existen numerosos espacios para su desarrollo. Ocurriendo esto, las tocatas se desplazaron de la casa de los músicos a bares de renombre en el centro de la ciudad, proliferaron ferias de ilustración que generaban un contexto interdisciplinar para las artes ligadas al indie y los proyectos se fueron haciendo cada vez más notorios y populares al ser distribuidos por sellos aventurados en la distribución digital, llegando a generarse un circuito con mucha actividad y aparente cohesión entre los años 2016 y 2017.

El fortalecimiento y la expansión de las redes en torno a la escena indie suscitó la proliferación de proyectos que encuentran sus referentes organizacionales en torno a la escena misma. De este modo, al ser la escena una constante referencia de sí misma, se identifica un repertorio común de experiencias locales similares que se proyectan en el tiempo desde el valor del profesionalismo. Además de experiencias locales, la escena encuentra referentes en experiencias profesionales foráneas de gran producción y alcance mediático virtual, lo que evidencia que la escena identifica en dicha proyección un horizonte moral. Así, el profesionalismo se erige como el valor referencial a seguir en cuanto las organizaciones se ven en la necesidad de formar equipos de trabajo sostenibles en el tiempo que permitan superar la informalidad y el amateurismo para poder aportar a consolidar una industria independiente en Chile.

En la definición temporal de la escena, se identifica que la cohesión alcanzada en su momento de mayor crecimiento se quiebra con el fenómeno de las funas masivas, pues al evidenciar prácticas abusivas en la escena muchos de sus referentes pierden legitimidad, lo que genera la ruptura del referente de sociabilidad de la escena. Este quiebre lleva a la escena a reflexionar en torno a sus proyectos histórico-normativos y visión de futuro, lo que genera un escenario en el cual esta se ve en la necesidad de redefinirse acorde a los tiempos.

La discusión sobre qué pretende ser la escena en relación a sus estilos y espacios plantea la posibilidad de salir del nicho entendido como ampliar redes y volverse referentes masivos. Para ello, en un plano estético la tendencia es a ampliar el espectro de influencias sonoras más allá de lo alternativo, de modo que se valora la inclusión de referencias populares asociadas al mainstream y la profesionalización del sonido de la música producida. Territorialmente, salir del nicho se asocia con la generación de redes más amplias y diversas, de modo que la fragmentación de la escena suscita la discusión



en torno a si las escenas locales debiesen cohesionarse o crecer en torno a sus propios referentes, los cuales podrían encontrar en el indie pop su referencia común. En estricto rigor, se asocia la idea de “salir del nicho” con la innovación de prácticas para la profesionalización de la música y la posibilidad de llegar a un espectro mayor de escuchas.

En vista de ello, se atribuye gran potencial al espacio virtual, de modo que se tiende a apostar a desarrollar estrategias de difusión y distribución digital en redes sociales y plataformas de streaming masivas, considerando tal como se planteó en la problematización que las formas de vivenciar la música hoy en día se basan en la creación de sentidos cada vez más particulares en torno a listas de reproducción inteligentes.

Tomando en consideración todo esto, los focos de conflicto en la escena radican en la definición del profesionalismo y en la reflexión en torno a conductas inadmisibles en la escena.

En torno a lo primero, se problematiza la capacidad resolutive del indie para poder desmarcarse de lo amateur y encontrar solución a las condiciones adversas propiciadas por la escasez de espacios, la poca cabida en los medios de comunicación de masas y la ausencia de una industria sólida y rentable en torno a la música independiente. Cabe recalcar que estas problemáticas no son nuevas para la escena, sino que en estricto rigor, son las mismas que se vienen arrastrando desde su origen y que siempre ha sido parte de su definición identitaria, de modo que encuentra solución en su mismo componente técnico e ideológico, pues el indie por definición surge en relación a estas problemáticas.

Finalmente, el segundo foco de conflicto radica en la figura del *funado* (*escrachado*) y las repercusiones que tiene en la fragmentación de los referentes de sociabilidad de la escena indie pop, pues desde el feminismo se ha conseguido declarar conductas de abuso de género como inadmisibles y, por ende, quienes son denunciados por incurrir en ese tipo de prácticas pierden su legitimidad en la escena y son expulsados socialmente de esta. Cabe plantear que una funa no solo repercute en la conducta denunciada, sino también en su impacto mediático, en la predominancia de su función punitiva por sobre la formativa y en la repercusión que genera en quienes son las denunciantes, lo que convierte a este tópico en el foco de problemas más polémico y mediatizado en la escena (y siendo más preciso, en varias escenas).



La postura predominante en quienes realizan las denuncias recalca que las funas no son un fin en sí mismas ni una sumatoria de hechos aislados, sino la manifestación de un hito organizacional en la escena, la cual se politiza en torno a las problemáticas de género que se vivencian en la escena musical al mismo tiempo en que en Chile se ha posicionado el feminismo en el debate público. Esto permite pensar que la causa feminista permite dinamizar la organización política en la escena y por tanto, proyectar el trabajo colectivo hacia la superación de otras problemáticas relativas a ello como la inequidad de género en la música o la creación de protocolos contra el acoso en los espacios de esparcimiento en búsqueda de convertirlos en espacios seguros para el encuentro y el goce estético de manera colectiva.

Reflexiones finales

Una vez respondida la pregunta de investigación, resulta productivo reflexionar en torno a que cosas pudieron faltar y las líneas de investigación que se abren a futuro.

En primer lugar, hubiese resultado interesante incorporar a la muestra a artistas, bandas y proyectos estrictamente musicales, pues dichos actores representan el nodo central de la red de relaciones que conforman una escena musical, siendo por ende los principales referentes en torno a los cuales se congrega el público en los espacios levantados por diferentes organizaciones. Así, también hay que comprender a los artistas y las bandas como organizaciones en cuanto son los proyectos colectivos más notorios y por ende, los más importantes de la escena.

También hubiese sido conveniente profundizar más en los contenidos que definen la estética de lo alternativo, pues si bien se enuncia en relación a la ambigüedad de dicho concepto y su consiguiente multiplicidad de estilos admisibles en torno a ella, falta dotar de mayor contenido esta haciendo énfasis en los motivos líricos de las canciones asumidas como emblemáticas en la escena, de modo de poder caracterizar con mayor precisión la temática narrativa del indie pop más allá de las pistas que entrega el saber que este está dotado de narrativas generacionales ligadas a la clase media, el tránsito hacia la adultez y la evocación territorial de habitar la periferia urbana.

Proyectando esta investigación a futuro, es posible enumerar una serie de líneas de investigación que se abren al vislumbrar los hallazgos y el rendimiento del modelo teórico propuesto. En primer lugar cabe resaltar la importancia de comprender las escenas musicales como referentes estéticos y de sociabilidad al mismo tiempo, como así también explorar el potencial del concepto de escena para hacer referencia a



espacios físicos -locales y translocales- y virtuales, entendiendo que todos estos planos suceden de forma emergente y simultánea. Así, el concepto de escena musical ofrece la posibilidad de estudiar el fenómeno de la formación de colectivos en torno a la música en diferentes dimensiones, lo que puede aplicarse más allá del indie pop, sobre todo considerando que lo que vuelve diferente a esta escena de otras es el significado que se le da a las prácticas, las cuales no son en estricto rigor diferentes a las que se desarrollan en otras escenas.

En relación a lo planteado en las entrevistas, un foco de interés para una futura investigación puede ser la proyección de los sellos musicales ante el advenimiento hegemónico de la vivencia de la música en el espacio virtual. En reiteradas ocasiones los sellos entrevistados plantean que sus labores apuntan cada vez más a la distribución y marketing digital en torno a catálogos comunes, lo que da cuenta de que cada vez más los sellos funcionan como distribuidores digitales. En vista de ello, resulta interesante problematizar cómo se asume esta labor y el profesionalismo que requiere en cuanto se enmarca dentro de la tarea declarada de salir del nicho, aun cuando también existen sellos que en oposición a esta postura declaran preferir seguir desarrollando iniciativas que no pretenden desmarcarse de estos.

Si los sellos se declaran proclives a comprenderse como distribuidores digitales, la identidad de la escena tenderá a alejarse cada vez más del lo-fi, pues los requerimientos técnicos de la plataforma Spotify no admiten grabaciones de baja calidad y por tanto, llama a la profesionalización de las grabaciones y por consiguiente, de los planes de difusión y las campañas mediáticas de éstas.

Lo anterior también suscita la relevancia de problematizar la posibilidad de generar una industria sólida y rentable en el indie, pues es de conocimiento en la escena que si bien este modelo permite a los proyectos la posibilidad de existir, no necesariamente garantiza la posibilidad de generar ingresos suficientes como para que los artistas y las organizaciones puedan dedicarse a tiempo completo a sus labores. Es por esto que se asume que salir del nicho también es parte del crecimiento de los proyectos en cuanto el ampliar sus redes les ofrece mayores posibilidades de llegar a otros espacios donde si pueda existir una industria. Este es el caso de los artistas que en la década pasada surgieron desarrollando sus proyectos en torno a este modelo para luego, durante la presente década, dar el salto a la gran industria mediante la firma con sellos transnacionales como Sony, como ocurrió con Gepe y Javiera Mena. Sobre ello, se



observa que la industria mainstream se nutre del indie al abrirle espacio a los proyectos que han logrado mayor alcance y renombre, lo que pone en jaque a los sellos independientes que ven en el trabajo de estos su mayor posibilidad de generar ingresos.

Además de todo lo ya planteado, resulta interesante proponer como línea de investigación la discusión sobre la doble emergencia de la escena, pues resulta admisible preguntarse sobre que viene primero: ¿Es acaso la propuesta estética o el nicho que la recibe? En estricto rigor, es posible responder a esto desde la suposición de que no es posible la existencia de una sin la otra, pues en muchos casos, proyectos con propuestas interesantes quedan a medio camino al no decantar en ningún nicho, como así también los nichos no pueden existir si no tienen referencias en torno a lo cual reunirse.

Finalmente, resulta necesario hacer la reflexión en torno a lo que significa investigar un objeto de estudio al mismo tiempo en que el investigador forma parte de él. Al estar involucrado en la escena, muchas cosas se dan por entendidas tácitamente entre investigador y entrevistados, pues existe un mutuo reconocimiento como parte de lo mismo y por ende, hay códigos que no se hacen explícitos porque se sobreentienden, lo que es ventajoso y desventajoso al mismo tiempo en que el entendimiento se facilita, pero ciertas cosas pueden no informarse por asumir que ellas se dan por entendidas. Por ello, es importante que los investigadores sean lo más explícitos posibles a la hora de preguntar por contenidos específicos, pues hay que tener en consideración siempre que es muy probable que quien lea esta investigación desconozca el mundo sobre el que se trata.

Poder realizar esta investigación en gran parte se volvió posible al estar inmerso el investigador en la escena, pues a partir del trabajo extra-académico se logró realizar dos años de observación en terreno, en los cuales el investigador se relacionó con una gran cantidad de personas, proyectos y organizaciones involucradas en la escena, las cuales accedieron a ser entrevistadas a raíz de lo mismo. Así, esta investigación si bien no se desarrolla bajo una perspectiva de metodologías participativas, en la práctica se sostiene por la participación en lo que se investiga.

Bibliografía

Andréu, J. (2001). *Las técnicas de Análisis de Contenido: una revisión actualizada*.

Obtenido de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>



- Armenta López, M. (2015). Etnicidad y sonido: Nosotros y los otros a partir de la música. *2° Encuentro Nacional de Gestión Cultural. Diversidad, tradición e innovación en la gestión cultural*. Tlaquepaque, Jalisco, México.
- Becker, H. (2008). *Los mundos del arte: sociología del trabajo artístico*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Bennett, A. (2004). Consolidating the music scenes perspective. *Poetics*, 223-234.
- Canales, M. (2013). Análisis sociológico del habla. En M. Canales, *Escucha de la escucha. Análisis e interpretación en la investigación cualitativa* (págs. 171-188). Santiago: LOM Ediciones.
- Cayo, C. (2015). *Micrófono Abierto: Historias y canciones del pop chileno independiente de la última década*. Santiago: Instituto de la Comunicación e Imagen, Escuela de Periodismo de la Universidad de Chile.
- Entwistle, G., Ríos, R., & Lozada, I. (2012). Música, identidades y juventudes. Aproximaciones teóricas para su investigación en ciencias sociales. *Punto Cero, Año 17 N°25*, 47-54.
- Frith, S. (2001). Hacia una estética de la música popular. En C. (Editor), *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología* (págs. 413-435). Madrid: Trotta.
- Gaínza Veloso, Á. (2006). La entrevista en profundidad individual. En M. Canales, *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios* (págs. 219-263). Santiago: LOM Ediciones.
- González Tolosa, D. (s.f.). *La música como texto, el indie como subcultura. Un acercamiento desde la teoría subcultural a la escena indie en México a partir del análisis de dos revistas: Marvin e Indie Rocks! (Tesis de Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades)*. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa.
- Hennion, A. (2010). Gustos musicales: de una sociología de la mediación a una pragmática del gusto. *Comunicar 34*, 25-33.
- Martí, J. (2000). *Más allá del arte. La música como generadora de realidades sociales*. Barcelona: Deriva Editorial.
- Martínez Noriega, D. (2009). Identidad, juventud y música pop. *Tramas 31*, 169-184.
- Péquignot, B. (2017). La sociología del arte y de la cultura en Francia, balance de un trayectoria. En M. Facuse, & P. Venegas, *Sociología del Arte. Perspectivas contemporáneas* (págs. 31-60). Santiago: RIL Editores.
- Tamayo, S., & Wildner, K. (2005). Espacios e identidades. En S. Tamayo, & K. Wildner, *Identidades Urbanas* (págs. 11-34). México DF: UNAM.



Tapia, J., & Hernández, D. (2017). *Es difícil hacer cosas fáciles. Los diez años que cambiaron la música en Chile*. Santiago: Los Libros de la Mujer Rota.

Zavala Lagos, G. (2017). *Generación de música independiente en el Chile actual. El caso la comuna de La Florida y Puente Alto (2010-2016)*. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Departamento de Ciencias Históricas.



Escuelas de Samba de Río de Janeiro: Memoria local, regional y nacional en libros de Sérgio Cabral (1937-).

Wilton Carlos Lima Silva

Resumen

Sérgio Cabral (1937-) inició su carrera en la prensa en 1957 y desde 1961 pasó a actuar como periodista especializado en música popular brasileña, desarrollando a lo largo de los años trabajos de reportero, redactor, cronista, crítico, productor e compositor, además de investigador musical.

En el desempeño de sus funciones trabajó en casi todos los periódicos de Río de Janeiro y en las emisoras de televisión de la ciudad, además de editoriales y grabadoras.

Entre 1974 y 2009, publicó dieciséis libros, entre biografías de grandes nombres de la música popular brasileña y memorias sobre la cultura musical carioca, y destacamos cuatro obras: *As Escolas de Samba - o quê, quem, onde, como, quando e porque* (1974), *ABC do Sérgio Cabral* (1979), *As Escolas de Samba do Rio de Janeiro* (1996), e *Manguera - Nação Verde e Rosa* (1998).

Estos cuatro volúmenes, que tratan de la temática de las escuelas de samba de Río de Janeiro, ofrecen una reflexión sobre una historia musical con carácter local, regional y nacional, constituyéndose no sólo como fuentes referenciadas en diversos estudios sobre el tema como también legítimos objetos de investigación para la discusión de la memoria reverenciada, reafirmada y creada por tales narrativas, como procesos sociales y culturales de construcción de identidades y memoria colectiva.

Palavras chave

Escuelas de Samba; Sérgio Cabral; Memoria social; Identidades, Música Popular Brasileña.

Introdução

“Honrarás pai e mãe – aconselha-nos o Senhor. Que estranho e cruel verbo ele escolheu! Que necessidade melancólica sentiu de fazer um mandamento do que não está na força feroz da vida! Tem o verbo ‘honrar’ um delicado sentido fúnebre.

Mas nós, os honrados e portanto os deixados à margem, os afastados da vida, os disfarçadamente mortos, nós reagimos com infinita crueldade. Muito devagar, e com astúcia, vamos lhes passando todo o peso de nossa longa miséria, todos os volumes inúteis que carregamos sem saber por que, apenas porque nos deram a carregar. Afinal,



isto pode ser útil: afinal, isto pode ser verdade; isto deve ser necessário, visto que existe. Tais são as desculpas de nossa malícia; no fundo apenas queremos ficar mais leves para o fim da caminhada.” (Rubem Braga, Nascem varões, 1949)

Sérgio de Oliveira Cabral Santos Filho (1963-), conhecido como Sérgio Cabral Filho e referenciado na imprensa atual sem o “Filho” é um jornalista e político brasileiro que, filiado ao então PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) do Rio de Janeiro, foi deputado estadual por três mandatos (1991-2003), senador (2003-2006) e governador (2007-2014), que renunciou ao cargo ao fim de seu governo e foi preso, em 2016, na *Operação Lava Jato*, tornando-se réu por corrupção passiva, lavagem de dinheiro e evasão de divisas a partir de diversas operações policiais, que resultaram em condenações que atualmente somam penas que ultrapassam cem anos de prisão.

Por sua vez, seu pai, Sérgio Cabral (1937-), no Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira² é identificado como um jornalista, crítico, produtor e pesquisador musical, além de compositor e escritor que iniciou sua carreira profissional de jornalista no Rio de Janeiro em 1957, no *Diário da Noite*, empresa de Assis Chateaubriand, jornal no qual também trabalharam Néelson Rodrigues, Antônio Maria, Sérgio Porto (Stanislaw Ponte Preta), Alberto Dines, entre outros.

Em 1961, no *Jornal do Brasil*, Sérgio Cabral passa a atuar como jornalista especializado em música popular, e ao longo de sua carreira trabalhou como repórter, redator e cronista em quase todos os jornais do Rio de Janeiro e nas emissoras de televisão da cidade. Foi ainda fundador, em 1966, do atual *Teatro Casa Grande*, onde atuou como diretor artístico, e do lendário jornal *Pasquim*, em 1969, sendo preso, durante dois meses, em 1970 pela ditadura civil-militar, também foi editor da revista *Realidade*, da Editora Abril, em 1972, e trabalhou como produtor de discos entre 1973 e 1981.

Entre 1974 e 2009 publicou dezesseis livros³, sendo que nove são biografias de grandes nomes da música popular brasileira (sobre Pixinguinha, Tom Jobim, Elisete Cardoso, Nara Leão e Ataulfo Alves) e memórias sobre a cultura musical carioca (*ABC do Sérgio Cabral, No Tempo de Almirante, No Tempo de Ari Barroso e A Música Popular Brasileira na Era do Rádio*).

Em seu depoimento autobiográfico⁴, Cabral (Lisboa, 2003, p. 121-122) confessa:



“O posto máximo que gostaria de ter alcançado na política era o de prefeito da cidade do Rio de Janeiro. Prefeito do Rio e presidente do Vasco da Gama! Como não posso, transferi meu sonho para o meu filho, e quero que ele o realize. Também já desisti de ser presidente do Vasco, ou apenas não quero mais. Um dia meu filho também chegará lá, porque ele realiza tudo aquilo que sonhei fazer e não consegui. (...) No último carnaval, fui com meu filho assistir meus netos que desfilam na Mangueira. (...) (E) saí com meu filho no meio desse povo todo, quase nas mesmas circunstâncias (de desfiles do passado) e ninguém falou comigo. Mas o que falavam com ele, o que seguravam ele... E pediam para tirar fotografias com as crianças, com a família toda. Comigo só, quase ninguém. Mas fiquei feliz. Já não sou Sérgio Cabral, sou o ‘pai’ do Sérgio Cabral Filho e fico bem feliz por isso. Só me lembro que sou a matriz, porque ele me chama de ‘Cabral’.”

O jornalista e biógrafo Ruy Castro em uma de suas crônicas no jornal Folha de São Paulo, intitulada “Memória demolida”⁵, aborda o abandono do Estádio Mario Filho (o Maracanã) e referencia Sérgio Cabral como “historiador do Carnaval e da música brasileira e vascaíno histórico”, aludindo ao aniversário do jornalista que nas “vésperas dos 80 anos, dos quais abençoado há três por uma forma irreversível de demência senil, ele parece não saber muito bem das acusações que pesam sobre seu filho e homônimo, o ex- governador”.

Assim a perda de si provocada pelo esfacelamento da memória pessoal do jornalista se contrapõe à conservação de seu acervo pessoal, composto de sua biblioteca, mais de mil discos (vinis e 78 rpms), material de jornais e revistas acumulados durante quase 50 anos, fotos e ainda suas crônicas sobre música popular brasileira publicadas em vários jornais do país, que foi doado, em 2007 para o MIS, Museu da Imagem e do Som, do Rio de Janeiro⁶.

Nas tensões entre legado e memória, o que é demolido e o que é preservado, as autobiografias e os textos memorialísticos sobre a música popular brasileira do autor, fontes referenciadas em diversos estudos sobre o tema, se apresentam não só como um legado mas também como legítimos objetos de pesquisa para a discussão da memória reverenciada, reafirmada e criada por tais narrativas, capazes de justificar tentativas de identificação dos processos sociais e culturais envolvidos em tais processos.



As escolas de samba de Sérgio Cabral

Em relação às escolas de samba as quatro obras de Sérgio Cabral apresentam características semelhantes aos livros anteriores, apesar de suas particularidades.⁷

O livro *ABC do Sérgio Cabral: um desfile de craques da MPB* (1979), pela CODECRI, do Rio de Janeiro, com 239 páginas, se apresenta como um “dicionário” com verbetes em ordem alfabética, prefácio de Ferreira Gullar, orelha do livro de Jaguar, algumas ilustrações de Nássara e algumas fotos, oferecendo um panorama bastante pessoal da história da música popular brasileira, em suas dimensões históricas, sociais, estéticas e vivenciais.

A abordagem é ampla, voltada para a Música Popular Brasileira como um todo, não privilegiando o tema das escolas de samba, mas o introduzindo através da presença, na forma de verbete, de alguns personagens fundamentais do carnaval e de tais agremiações.

Se fazem presentes no volume alguns textos jornalísticos sobre o tema da MPB, como em “G de Getúlio Vargas e a Música Popular Brasileira”, sobre o governo do presidente e que era um artigo publicado originalmente em número temático sobre o presidente da Revista “Cadernos de Opinião” em agosto de 1975, que foi censurada e somente circulou meses depois, “H de Historinhas” com “causos” de diferentes personagens da cena musical no país, ou “P de Phono Arte”, sobre aquela que se definia como “A Revista Brasileira do Phonographo”.

Mas destacam-se pela importância as entrevistas com diferentes artistas, particularmente, as duas entrevistas com sambistas do morro, a primeira que inicia o volume em “A de Alvaiade conta Portela”, com Oswaldo dos Santos, 1913-1981, conhecido como Alvaiade sobre as origens de sua escola de samba, ou a segunda, “Z de Zé Ketí”, na qual José Flores de Jesus, 1921-1999, que do apelido de Zé Quietinho se tornou o compositor Zé Ketí, que encerra o livro, e que ao mesmo tempo em que ressaltam a dimensão memorialística da obra também abre espaço para representantes de um samba que não está ligado ao mercado fonográfico, mas ao cotidiano das escolas.

Os outros três livros, de temática específica são:

- *As Escolas de Samba - o quê, quem, onde, como, quando e porque* (1974),



edição da Fontana, com 157 páginas e apresentação de Lúcio Rangel⁸, desenhos de Mauro dos Guaranys⁹ e fotografias de Walter Firmo¹⁰, estruturado em uma apresentação e nove capítulos que fazem uma linha cronológica e geográfica das escolas, desde o Bloco Deixa Falar, passando por Mangueira, Estácio de Sá, Portela, Salgueiro, entre outras até as escolas de samba paulistas, sendo que o estilo é claramente jornalístico, com transcrição de falas e entrevistas dos personagens envolvidos, embora constem referências bibliográficas e notas ao fim dos capítulos.

- *As Escolas de Samba do Rio de Janeiro* (1996), editado pela Lumiar, com 448 páginas, apresenta quinze capítulos, sendo que o primeiro é o mesmo prefácio de Lúcio Rangel do livro anterior, de 1974, entre o segundo e o décimo terceiro há uma narração dos carnavais em si, no décimo quarto são apresentados dezessete personagens/"bambas" através de entrevistas (Ismael Silva, Bide, Buci Moreira, Carlos Cachaça, Cartola, Ernani Alvarenga, Alvaiade, Raul Marques, Mano Décio da Viola, Aniceto Menezes, Duduca, Dona Ivone Lara, Mestre Marçal, Antônio Candeia Filho, Zé Kéti, Martinho da Boca do Mato e Fernando Pamplona), e, por último, os resultados dos desfiles. O livro é dedicado a João Ferreira Gomes, o Jota Efegê¹¹, que aparece na primeira das quarenta e sete fotos que compõem o livro, algumas de Walter Firmo e outras do arquivo pessoal do autor, sendo que muitas já fizeram parte do livro anterior.
- *Mangueira - Nação Verde e Rosa* (1998), editado como material publicitário pela Bolsa de Mercadorias & Futuros, com 167 páginas, em capa dura, conta com 154 fotos diversas, coloridas e em preto e branco, sendo que quinze ocupam páginas duplas, impressas em papel de alta gramatura, com apurado senso estético. O livro contém sete capítulos, intitulados: Nasce a Estação Primeira, A Mangueira pede passagem, O samba se oficializa, O prestígio inabalável, O valor da tradição, A força da verde-e-rosa, e Programa Social.

(In)Conclusões

Os livros de Sérgio Cabral apresentam uma clara abordagem memorialística, o que constitui-se como desafio particular no processo analítico, ao ponderarmos as escolhas do narrador para a abordagem da multiplicidade de identidades e referências que se criam no espaço entre o vivido, o lembrado e o narrado, que tendem a ser homogêneo, racionalizado e formatado dentro de uma sequência regular e com coerência atribuída, que encobre o aleatório, o imprevisível, o subjetivo e o desvio.



No caso do mundo artístico, onde a notoriedade é uma ambição e uma conquista, o determinante bourdieusiano do “nome” ocupa uma centralidade que determina a descrição do percurso entre diversos campos, sistemas e configurações sociais nos quais buscam-se manter sob controle as dimensões pública e privada.¹²

Ampliando tal determinante sucedem-se ali nomes de indivíduos cuja projeção, na maioria das vezes, ainda restrita ao universo local/reduzido do morro, da tradição popular, da memória subterrânea e da história oral, vai se institucionalizando na forma da escrita e da legitimação jornalística-acadêmica, e se projeta para a visibilidade e o reconhecimento.

Ao memorialista, por sua vez, o papel de testemunha estabelece um “contrato de leitura” que busca afirmar sua dimensão vivencial e verificável, que o legitima como narrador, mas que também oculta sua seletividade, fragmentação e subjetivação.¹³

O texto de Sérgio Cabral é também um texto de memória, no qual o “pacto de leitura” exige concessões entre autor e leitor através de uma dupla convenção, ou falácia, a de que existe uma continuidade no “eu” reduzido a seus aspectos mais significativos juntamente com uma descontinuidade no tempo que possibilita – através do encadeamento de momentos relevantes – capaz de superar as limitações da memória nas interrelações entre ação, ficção e narração.

O narrador é, portanto, o jornalista que conhecia os artistas e com eles conviveu, busca ao mesmo tempo, tanto referenciar de forma objetiva, documental, quanto subjetiva, afetiva e vivencial, seus relatos sobre as escolas e o samba. Os artigos e as entrevistas afirmam aspectos micros e macroscópicos a partir de uma narrativa na qual se mesclam o pessoal e o institucional, a pessoa e o artista, em distintos espaços sociais, do sambista do morro ao ídolo consagrado.

A dimensão genealógica dos relatos, tantas vezes evocada, demonstra ao mesmo tempo a ambição enciclopédica, que legitima o narrador como detentor de uma memória grupal, uma constante reafirmação da dimensão coletiva e popular da escola de samba enquanto manifestação social e artística, e, finalmente, a busca de oferecer visibilidade a indivíduos tradicionalmente silenciados e eclipsados em narrativas de origem mais mercadológicas sobre o samba.



Dessa forma, o narrador se insere em uma tradição analítica, hegemônica na esquerda brasileira nas décadas de 1960-1970, que enfatiza a valorização da nacionalidade dentro das perspectivas de Mário de Andrade e Villa-Lobos, o que é compartilhado por diversos pesquisadores, jornalistas e produtores culturais que atuaram naquele período e depois dele.

Se a edição de *As Escolas de Samba - o que, quem, onde, como, quando e porque* (1974) e de *Escolas de Samba do Rio de Janeiro* (1996), que se apresenta como uma ampliação e atualização do primeiro, não só pelo aprofundamento das pesquisas e ampliação da narrativa mas também pelas próprias transformações do carnaval ao longo dos vinte e dois anos que separam a publicação dos dois livros, a precedência em ambos da apresentação de Lúcio Rangel, assim como a dedicatória do segundo à João Gomes Ferreira, o Jota Efege (e a epígrafe do último capítulo do livro sobre a Mangueira com frase de Hermínio Bello de Carvalho) permitem inserir o autor em uma linhagem política-intelectual do nacionalismo cultural, ao mesmo tempo em que as referências textuais e visuais aos fatos do cotidiano dos morros e de indivíduos que ocuparam uma posição de exclusão e de pouco ou limitado reconhecimento e que, pelas fotos, pelos causos, pela simples enumeração, passam a usufruir, mesmo que no palco de um grande espetáculo e com milhares de outros atores, uma visibilidade maior e merecida. As fotos, por sua vez, tanto as mais antigas, de arquivo, em preto e branco, junto com os fac-símiles de antigas publicações, como as mais recentes, coloridas, e que ocupam igualmente espaço destacado nos três livros, atestam o vigor da pesquisa, a dimensão genealógica e o pertencimento do narrador ao universo retratado, assim como um esforço para uma abordagem do cotidiano e do processo social e vivencial em que as escolas de samba se inserem, para além do reducionismo do desfile e do espetáculo.

As publicações oferecem subsídios para a reflexão sobre os vínculos sociais e históricos que permitiram aos personagens terem suas obras e trajetórias lembradas ou esquecidas ao longo do tempo, suas vinculações com diferentes grupos e movimentos, ou mesmo o cotejamento com a produção editorial, acadêmica e jornalística sobre o tema e os períodos abordados.

Se há alguma limitação, talvez seja a forma como a centralidade da narrativa em seu objeto tenha deixado na maioria das vezes eclipsado os contextos sociais, econômicos e políticos nos quais o desenrolar dos eventos e o cotidiano dos personagens se deu.



Finalmente, pensar tais obras como forma particular de memória pode oferecer pelo menos três questões que nos parecem dignas de reflexão:

1. a constatação de que este tipo de publicação indica a existência de distintas forças sociais pela manutenção de uma memória, ou de um certo tipo de memória, no qual o legado cultural ali representado não é estático, unívoco e consolidado, mas parte de um processo contínuo de disputas afirmadas pela lembrança e pelo esquecimento;
2. alguns indivíduos, encarados como notáveis e por si só vistos como diferenciados dentro do grupo e da sociedade da qual faziam parte, ainda mais quando de grupos marginalizados, silenciados, minoritários, estão situados em um campo de disputa, até mesmo em relação às trajetórias de outros membros de seus grupos de pertencimento, de maneira que as transformações históricas e sociais podem privilegiar diferentes “notáveis” em diferentes contextos, de modo que a própria “memória oficial” se altera ou se mostra capaz de incorporar variantes ou mesmo contradições; e
3. por último, a percepção de que tais narrativas são um objeto propício para se constatar a multiplicidade de significados e expectativas que uma mesma matéria narrativa e/ou uma trajetória organizacional e/ou individual podem assumir em diferentes obras/autores/épocas.

Notas

¹ Vide <http://dicionariomb.com.br/sergio-cabral> . Visitado em 31/07/2018.

² *As Escolas de Samba - o que, quem, onde, como, quando e porque* (1974), *Pixinguinha, Vida e Obra* (1977), *ABC do Sérgio Cabral* (1979), *Tom Jobim* (1987), *No Tempo de Almirante* (1991), *No Tempo de Ari Barroso* (1993), *Elisete Cardoso, Vida e Obra* (1994), *As Escolas de Samba do Rio de Janeiro* (1996), *A Música Popular Brasileira na Era do Rádio* (1996), *Pixinguinha Vida e Obra* (1997), *Antonio Carlos Jobim - Uma biografia* (1997), *Livro do Centenário do Clube de Regatas Vasco da Gama* (1998), *Mangueira - Nação Verde e Rosa* (1998), *Nara Leão - Uma biografia* (2001), *Grande Otelo - Uma biografia* (2007) e *Ataulfo Alves* (2009).

³ Livro de 122 páginas, com fotos de arquivo e pessoais, que apresenta-se na forma de um depoimento autobiográfico do jornalista, organizado por Luiz Carlos Lisboa, editado com o apoio da Universidade Estácio de Sá e publicado pela Editora Rio.

⁴ Folha de São Paulo, 13/01/2017, p. A-2. (Disponível em: <<https://bit.ly/3hobH0F>> Visitado em 31/07/2018.)



⁵ No site do museu o acervo do jornalista é definido da seguinte maneira: “A coleção Sérgio Cabral é constituída por documentos textuais e iconográficos; partituras; discos; material bibliográfico e objetos tridimensionais, onde se encontram medalhas e faixas, fruto de homenagens recebidas ao longo de sua vida pública.” (Disponível em <http://www.mis.rj.gov.br/acervo/colecao-sergio-cabral/> Visitado em 09/08/2018.)

⁶ Sérgio Cabral também é co-autor, juntamente com a fotógrafa Marie Péjouan, de um livro documental e iconográfico em edição bilíngue português-francês intitulado *Carnaval: um outro olhar – Carnaval: um autre regard* (2005), editado pelo Instituto Herbet Levy com apoio da GEFCO, empresa de logística. O volume contém 116 páginas, das quais doze são de texto do jornalista (p. 11-22) e as 153 restantes são fotos da outra autora, portanto, pela co-autoria, a reduzida dimensão do texto e a clara ênfase visual do projeto, que é obra da fotógrafa, tal publicação não foi aqui considerada.

⁷ “Crítico, jornalista e pesquisador musical, Lúcio do Nascimento Rangel nasceu no Rio de Janeiro, em 17 de maio de 1914. Foi responsável pela criação da *Revista da Música Popular*, que mesmo tendo curta duração (1954-1956), marcou época como espaço de discussão de temas relacionados à MPB e contou com a participação de grandes nomes da literatura e da pesquisa musical, como Manuel Bandeira, Sérgio Porto, Ary Barroso, Marisa Lira, Almirante, Guerra Peixe, Nestor de Holanda, Rubem Braga, Paulo Mendes Campos, Haroldo Barbosa, Jota Efegê, entre outros. Colaborou com os jornais *A Manhã*, *Jornal do Brasil*, *Diário de São Paulo* e *Estado de Minas*. Assinou também seções especializadas em música nas revistas *Manchete*, *A Cigarra*, *Senhor*, e outras. Entre janeiro e março de 1960, publicou série de dez artigos para a seção Discoteca Mínima da Música Popular Brasileira, do suplemento dominical do *Jornal do Brasil*. Em 1962, lança o livro *Sambistas e chorões: aspectos e figuras da música popular brasileira*.” (Disponível em <https://www.mis.rj.gov.br/acervo/colecao-lucio-rangel/> Visitado em 26/06/2019)

⁸ “Mauro dos Guaranys é um artista plástico, ilustrador, cartunista e arquiteto brasileiro, que já trabalhou em inúmeras instituições de renome em todo o Brasil, tendo muitos dos seus projetos arquitetônicos e urbanísticos aprovados pelo IPHAN, como o Colégio de São Bento (RJ) e o projeto Rocinha, e tendo participado de várias exposições individuais e coletivas, como na galerias Contorno, Estácio, do Porto, Paulo Branquinho e IAB. Cartunista em *O pasquim*, *Revista Sr.*, *Jornal dos Esportes*, *Revista Bundas*. Ilustrador do poema de Carlos Drummond de Andrade, *Olga Savary*.” (Disponível em: <https://bit.ly/3nZdKeb> Visitado em 26/06/2019)



⁹ “Walter Firmo Guimarães da Silva (Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1937). Fotógrafo, jornalista e professor. Autodidata, inicia sua carreira como repórter fotográfico no jornal *Última Hora*, no Rio de Janeiro, em 1957. Em seguida, trabalha no *Jornal do Brasil* e integra a primeira equipe da revista *Realidade*, lançada em 1965. Conquista o Prêmio Esso de Reportagem, em 1963, com a matéria *Cem Dias na Amazônia de Ninguém*. Como correspondente da Editora Bloch, em 1967, permanece por seis meses em Nova York. A partir de 1971, atua na área de publicidade, sobretudo para a indústria fonográfica. Nessa época, conhecido por suas fotos coloridas e por retratar importantes cantores da música popular brasileira, inicia pesquisas sobre festas populares e folclore nacional. Entre 1973 e 1982, é premiado sete vezes no Concurso Internacional de Fotografia da Nikon. Fotografa para as revistas *Veja* e *IstoÉ* e, nos anos 1980, começa a expor seus trabalhos em galerias e museus. De 1986 a 1991, é diretor do Instituto Nacional de Fotografia da Fundação Nacional de Arte (Funarte). Em 1994, leciona no curso de jornalismo da Faculdade Cândido Mendes, no Rio de Janeiro, e, desde então, coordena oficinas em todo o Brasil. Ganha a Bolsa de Artes do Banco Icatu, em 1998, com a qual vive durante meio ano em Paris. No fim da década de 1990, torna-se editor de fotografia da revista *Caros Amigos*. Entre seus livros, destacam-se *Walter Firmo - Antologia Fotográfica*, 1989, *Paris, Parada Sobre Imagens*, 2001, *Rio de Janeiro Cores e Sentimentos*, 2002, e *Firmo*, 2005.” (Disponível em <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa21812/walter-firmo> Visitado em 26/06/2019)

¹⁰ “João Ferreira Gomes, mais conhecido como Jota Efegê (Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 1902 - 25 de maio de 1987), foi um famoso jornalista, cronista, pesquisador, musicólogo e escritor brasileiro. Grande estudioso dos modos e costumes da cidade do Rio de Janeiro (a qual conferiu a alcunha de "Sebastianópolis") e suas manifestações culturais, em especial o Carnaval. Foi dos principais autores de crônicas carnavalescas do século XX e figura influente no universo do samba. Sua carreira de jornalista teve seu ponto de partida no *Jornal das Moças* entre os anos de 1919 e 1920, mas seria no extinto *Diário da Noite*, a partir de 1928, que se iniciaria como cronista carnavalesco. Por mais de 50 anos teve seu nome ligado ativamente ao cenário do carnaval carioca. Em seus escritos denunciava os rumos que o Carnaval estava tomando com o passar das décadas, condenando o processo de adulteração daquilo que uma vez fora uma festa espontânea, manifestação cultural legítima de um povo, e que gradativamente foi se transformando em uma mera atração turística, uma espetáculo então determinado por razões econômicas.” (Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Jota_Efeg%C3%AA



Visitado em 26/06/2019) Sobre o jornalista, vide MORAES, José Geraldo Vinci de. "Meninos eu vi": Jota Efegê e a história da música popular. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 27, p. 344-363, Dec. 2013.

¹¹ Se o nome próprio é para o cidadão comum a expressão de sua identidade em relação ao mundo intelectual e artístico o designativo (nome, sobrenome ou pseudônimo) se projeta como guardião de uma obra, que construída social e historicamente se mostra como reflexo de realizações, vínculos, simpatias, antipatias, apreciações e indiferenças em um espaço relacional bastante amplo.

¹² Em relação ao texto autobiográfico Lejeune (2008, p. 76-79) chama a atenção para alguns aspectos que se fazem ocultos em sua construção, como a sua parcialidade, seus fundamentos ideológicos, as limitações documentais, a utilização do psicologismo e a imaginação narrativa. As diferentes tradições autobiográficas (norte-americana, britânica e francesa) apresentam diferentes valorações sobre ocultamentos e limitações das quais eles são resultado.

Referencias Bibliográficas

Baia, S. F. *A historiografia da música popular no Brasil (1971-1999)*. Tese de doutorado em História Social. São Paulo: FFLCH, USP, 2011

Barros, Mariana Luz Pessoa de. *A arquitetura das memórias: um estudo do tempo nos discursos autobiográficos*. Dissertação de Mestrado em Lingüística. São Paulo: USP, 2006.

Cabral, Sérgio. *ABC do Sérgio Cabral: um desfile de craques da MPB*. Rio de Janeiro: CODECRI, 1979.

Cabral, Sérgio. *As Escolas de Samba - o quê, quem, onde, como, quando e porque*. Rio de Janeiro: Fontana, 1974.

Cabral, Sérgio. *As Escolas de Samba do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Lumiar, 1996.

Cabral, Sérgio. *Mangureira: a nação verde-e-rosa*. São Paulo: Prêmio, 1998.

Fávero, Afonso Henrique. *Aspectos do memorialismo brasileiro*. Tese de doutorado. FFLCH-USP, 1999.

Ferreira, Jorge; Delgado, Lucília A. N. *Brasil Republicano*; 4 vol. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

Gusdorf, Georges. *Les écritures du moi*. Paris, Garnier, 1991.

Halperin, Túlio. "Intelectuales, sociedad y vida pública en Hispanoamérica a través de la literatura autobiográfica", In: *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 44, no. 1, jan – mar, 1982, p. 315-333.



Lejeune, Philippe. O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

Lejeune, Phillippe. Je est an autre. Paris: Seuil, 1980.

Lisboa, Luiz Carlos. *Sérgio Cabral*. Rio de Janeiro: Editora Rio, 2003.

Misch, Georg. A History of Autobiography in Antiquity. Londres, Routledge, 1950.

Moraes, José Geraldo Vinci de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. *Revista Brasileira de História*, nº 39. São Paulo: Humanitas, 2000, p.203-221

Napolitano, Marcos História e música popular: um mapa de leituras e questões. In: *Revista de História*. São Paulo: FFLCH-USP, nº157, 2007, p.153- 171.

Napolitano, Marcos. A síncope das idéias: a questão da tradição na música popular brasileira. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

Napolitano, Marcos. História e Música: história cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Novais, Fernando. Schwarcz, Lilia. História da Vida Privada no Brasil: Contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Novais, Fernando. Sevcenko, Nicolau. História da Vida Privada no Brasil: República: da Belle Époque à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.



Práticas Teatrais e Diversidade Cultural no contexto de uma Escola Pública em Brasília-DF, Brasil.

Ana Maria de Araújo

Resumo

Este artigo apresenta as experiências pedagógico-teatrais desenvolvidas durante as aulas de Teatro na Escola Parque 210 Norte, em Brasília-DF, Brasil, no ano de 2012, com crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de estabelecer reflexões sobre a relação entre Arte, Educação e Diversidade Cultural. O artigo é parte integrante da dissertação de mestrado intitulada *Pedagogia Teatral e Diversidade Cultural no contexto da Escola Parque 210/211 Norte – Brasília-DF*, aprovada pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UnB – Universidade de Brasília, no ano de 2016. A partir de experiência prática em sala de aula e da revisão bibliográfica foi possível refletir sobre a necessidade da experimentação de novas abordagens metodológicas no ensino de teatro, que envolvam noções como Cultura e Diversidade Cultural, permitindo que o público de estudantes seja contemplado em sua diversidade. A análise aqui proposta tem como principais referências os estudos desenvolvidos por Stuart Hall, Paulo Freire, José Jorge de Carvalho e Luciana Hartmann, demonstrando que o diálogo interdisciplinar pode enriquecer as abordagens pedagógicas para o ensino de teatro.

Palavras chave

Ensino de Teatro; Diversidade Cultural; Escola Parque; Educação.

Abstract

This article presents the pedagogical-theatrical experiences developed during the theater classes at the School Park (Escola Parque) 210 North, in Brasilia, Brazil, 2012, with children of primary school, with the aim of establishing reflections on the relationship between Art, Education and Cultural Diversity. This article is part of the master's thesis entitled *Theatrical Pedagogy and Cultural Diversity in the context of School Park 210/211 North - Brasília-DF*, approved by the Postgraduate Program in Performing Arts of UnB - University of Brasília, in 2016. Starting from practical experience in the classroom and the literature review was possible to reflect on the need for experimenting with new methodological approaches in teaching theater, involving concepts such as Culture and Cultural Diversity, allowing the audience of students is taken into account in all its diversity. The analysis proposed here's main reference studies undertaken by Stuart



Hall, Paulo Freire, José Jorgte de Carvalho and Luciana Hartmann, demonstrating that the interdisciplinary dialogue can enrich pedagogical approaches to teaching theater.

Key-words

Teaching Theatre; Cultural Diversity; School Park (Escola Parque); Education.

Introdução

As Escolas Parque fazem parte do sistema de ensino da rede pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-Brasília, Brasil, porém este modelo específico de escola restringe-se a área central da cidade conhecida como Plano Piloto. A proposta educacional das Escolas Parque, na sua concepção, era de uma educação escolar de formação integral. O termo educação escolar é utilizado neste trabalho para referir-se à escolarização¹ associada ao tempo e espaço designados às trocas de experiências e produção de conhecimentos no espaço escolar institucionalizado, em contraposição à educação, mais ampla, presente nas práticas humanas.

A proposta original de educação escolar das Escolas Parque consistia em integrar o ensino das artes, como Teatro, Música, Artes Plásticas e Dança à preparação para o trabalho e à formação da cidadania, pois constituíam-se em áreas de desenvolvimento complementares à educação.

O sistema educacional de Brasília foi desenvolvido por Anísio Teixeira², influenciado pelas ideias do filósofo John Dewey³ para, de certa forma, refletir o ideal da capital que estava sendo criada como utopia da modernidade. Assim, o ensino foi estruturado a partir de um conjunto de disciplinas ofertado nas Escolas Classe do Plano Piloto – escola pública inserida no projeto educacional e que realizava suas atividades em continuidade com a Escola Parque. Dessa forma, a Escola Parque figurava como sistema complementar à Escola Classe

A realidade posta na Escola Parque propicia troca de experiências e saberes trazidos para a escola pelos estudantes e suas famílias da mesma forma que deflagra dinâmicas e tensões geradas pela multiplicidade de vivências e por opiniões divergentes acerca das diferenças de culturas inseridas num mesmo contexto educacional. Contudo, essas diferenças também possibilitam a abertura para o diálogo e o reconhecimento do outro.



Desenvolvimento

A experiência da cultura é o que difere o ser humano dos outros seres vivos habitantes do planeta Terra, conforme ressalta Brandão (2008). Baseado nos estudos da antropologia e da sociologia, o autor argumenta que ao contrário dos seres da natureza que se adaptam ao ambiente para sobreviver, nós, seres humanos, transformamos o ambiente e o adaptamos a nós para tornar possível a nossa existência. Vivemos em “mundos de cultura” que são constantemente transformados e são humanamente culturais.

Ademais, Brandão (2008, p.33) afirma que cada pessoa, cada sujeito social é “uma experiência individualizada da própria cultura”. Ele alega que “as culturas humanas são diferentes, mas nunca desiguais”; têm qualidades diversas de “uma mesma experiência humana” (Brandão, 2008, p.35). Ou seja, as culturas apresentam em sua síntese a diversidade cultural que é uma qualidade integrante e integradora ao mesmo tempo.

Dessa forma, as vivências trazidas para a escola pelos estudantes refletem um código de símbolos que são partilhados pelos membros de uma determinada cultura, no sentido apresentado por Laraia (2002, p.63), como um sistema de símbolos que incluem experiências e vivências dos indivíduos que pertencem a um grupo social. A cultura entendida como um processo dinâmico, de trocas de experiências e de visões de mundo, no qual se reconhecem as diferenças entre povos de culturas diferentes e a diversidade cultural inerente a um mesmo grupo ou sistema.

Hall (1996a) apresenta a contribuição e desenvolvimento dos Estudos Culturais para a compreensão da Diversidade Cultural. O autor defende a importância das rupturas causadas pelo feminismo e pelos estudos sobre as questões raciais para a instauração do debate sobre a diversidade na sociedade contemporânea. Ele alega que houve a reorganização desse campo de estudo de uma forma concreta a partir da inserção do discurso político das questões de gênero e sexualidade para o entendimento da forma como o poder se constitui numa sociedade.

Segundo o autor, as relações sociais e culturais estão colocadas na atualidade e implicam na maneira como funcionam os sistemas econômico e social (Hall, 1996c). Hall defende a ideia de que, em contraponto à visão de que apenas o mercado estabelece os padrões de comportamento, a diversificação dos mundos sociais contém seus próprios códigos de comportamento, sua lógica social, sua economia, o que reflete em novas formas de pensar. Essas novas formas de pensar estão inseridas nos



processos de diferenciações relacionados aos contextos sociais e lógicas sociais múltiplos que integram a diversidade cultural.

O autor aponta ainda os paradoxos dos tempos atuais que geram riquezas e avanços tecnológicos ao mesmo tempo em que geram pobreza, fragmentação e isolamento (Hall, 1996c). Sugere, ainda, que a pluralidade da vida social abrange os direitos individuais e as responsabilidades que requer um debate político que reconheça a diversidade e a diferença sociais para creditar a diversidade cultural como um objetivo da sociedade na atualidade.

Hall (1996b) baseia seus estudos a partir da sua experiência como sujeito negro jamaicano em uma sociedade inglesa que faz representações culturais do seu povo a partir de uma determinada visão eurocêntrica, sem considerar a grande diversidade e diferenciação das experiências dos sujeitos negros na cultura britânica. Dessa forma, o autor sugere uma crítica da política e uma política da crítica baseadas nas discussões das questões sobre sexualidade, classe, gênero e etnia para abranger as formas diferentes de identificação integradoras da diversidade cultural.

O pensamento de Hall contribui para o entendimento de que a diversidade cultural é uma questão que é global e local ao mesmo tempo. O debate sobre a diversidade deve ser instaurado na sociedade e na escola para que a multiplicidade de saberes e fazeres sejam reconhecidos, assim como os sujeitos deles participantes, com suas formas de criar, fazer e transformar.

Retornando a Brandão (2008, pp. 28-33), “pensamos para criar, fazer e transformar” tudo o que “criamos, fazemos e transformamos. Somos e seremos sempre a educação que criamos e que criaremos, para que ela continuamente nos recrie”. Criamos porque “aprendemos a pensar reflexiva e simbolicamente”, dessa forma, “somos porque aprendemos”. E completa: “cada ser humano é um eixo de interações de ensinar-aprender”.

Brandão (2008, p.36) adverte que “outros sistemas de conhecimento, de sentidos e de significados são igualmente fontes preciosas e originais de saber e valor”, como é o caso dos saberes tradicionais compartilhados em espaços de educação não formal.

Neste sistema de conhecimento apontado pelo autor, a escola é uma instituição voltada para a escolarização que cria e recria modos de pensar e de refletir. Pode ser



considerado um espaço que abriga a diversidade cultural de um grupo com suas possibilidades de produção de sentidos.

Apesar de a escola representar, historicamente, a manutenção do *status quo* de um grupo social, é por meio dela, também, que se podem modificar as formas do agir e do pensar de uma sociedade. Nesse sentido, Freire (2005) defende uma educação escolar que conduza os estudantes à autonomia do pensar. Para ele, é impossível separar o ensino dos conteúdos e a formação ética; a ignorância e o saber; a responsabilidade do professor e a responsabilidade dos estudantes; o ensinar e o aprender; a autoridade e a liberdade (Freire, 2005, p. 95). Dessa forma, devemos trabalhar na perspectiva da construção de uma escola que reconheça a diversidade cultural dos grupos que a integram.

Um exemplo do reconhecimento da diversidade cultural na qual está inserida nossa escola se deu por meio do trabalho cênico criado pelo grupo de professores e estudantes da Escola Parque 210 Norte, no ano de 2012, baseado na manifestação expressiva Cacuriá, praticada por Dona Teté, em São Luís, no estado do Maranhão, Brasil. O trabalho foi realizado com estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e teve como proposta a ampliação do repertório estético cultural de todos os envolvidos naquela experiência.

O trabalho de construção coletiva deu-se a partir de pesquisa de material, apreciação de vídeo sobre a manifestação cultural e audição das músicas que eram utilizadas na dança. Uma preocupação que permeava a escolha da manifestação era saber se e como aquele repertório faria sentido para as crianças que estavam inseridas num contexto diferente do qual a manifestação era praticada originalmente. A pesquisa para construção da apresentação cênica começou com o levantamento da história de Dona Almerice da Silva Santos (1924-2011), mais conhecida como Dona Teté do Cacuriá que nasceu em São Luís, no Estado do Maranhão. Aos 08 anos de idade, Dona Teté aprendeu a tocar caixa espiando uma vizinha que tocava este instrumento de percussão utilizado nas festividades do Divino Espírito Santo. Nos anos de 1970, começou a participar das Festas do Divino organizadas por Seu Lauro, criador do Cacuriá, dança derivada do Carimbó. O Cacuriá era reconhecido como uma festa profana praticada no final da Festa do Divino Espírito Santo, após a derrubada do mastro. Algum tempo depois, Dona Teté foi convidada para ensinar a tocar caixa no Laborarte⁴ e criou seu próprio grupo nos anos de 1980. Com o passar do tempo, o



Cacuriá praticado por Dona Teté transformou-se com a inclusão de instrumentos como o violão, a flauta e o banjo.

Ao mesmo tempo em que ocorria a transformação do Cacuriá de Dona Teté, os descendentes dos fundadores do Cacuriá do Maranhão, Dona Elizene, seus filhos e netos, se estabeleceram na Região Administrativa de Sobradinho, no Distrito Federal. Os descendentes de Seu Lauro tinham como objetivo a preservação do Cacuriá como manifestação cultural original, porém é possível observar a incorporação de novos elementos e comportamentos na tradição em um processo de trocas culturais. Como exemplo disso, tem a utilização do tecido cetim substituindo o tecido original (chita) da manifestação, bem como o uso de objetos que poderiam ser considerados ícones da cultura de consumo como tiaras de princesa, fabricada de material acrílico, conforme nos apresenta a pesquisadora Hartmann (2013)⁵.

A respeito das incorporações de elementos diferentes às manifestações e criações culturais, Bertolucci (2012) apresenta a tentativa do grupo Seu Estrelo e o Fuá do Terreiro de construir um conceito de “cultura brasileira” calcado no mito do “Calango Voador”.

O mito inventado pelo grupo retrata seres de uma parte do imaginário cultural brasileiro e faz um intercâmbio com o mundo sobrenatural por meio de figuras modernas ligadas ao cerrado que é a terra adotada pelos integrantes do grupo (Bertolucci, 2012, p.114). Fazendo uma reflexão sobre o processo de criação dessas manifestações, tanto o Cacuriá Filha Herdeira, quanto o Cacuriá de Dona Teté e o Grupo Seu Estrelo utilizam-se de características próprias, específicas dos grupos, dialogam com outras tradições culturais que são transferidas para a construção de uma nova tradição, constituindo assim, uma constante invenção⁶ e transformação da tradição. Voltemos aqui ao foco do Cacuriá de Dona Teté que foi trabalhado na Escola Parque 210 Norte.

A transformação pela qual passou o Cacuriá de Dona Teté resultou em uma reinvenção da tradição da mesma forma que ocorreu com a tradição do Seu Estrelo e o Fuá do Terreiro, em Brasília, conforme nos apresenta Bertolucci (2012). O Cacuriá praticado originalmente por Dona Teté nas Festas do Divino do Sr. Lauro era ligado a temas relacionados ao trabalho, como serrar, peneirar, cortar, varrer; às figuras de animais como rolinha, gavião, jacaré, jabuti, mergulhão, caranguejo e a vegetais como bananeira, milho, flor, café, cana, enfim, temas ligados aos fazeres e saberes das comunidades ligadas àquela tradição. Assim, o contato de Dona Teté com o Laborarte



de São Luís gerou mudanças na manifestação expressiva original trazendo elementos simbólicos que foram ressignificados na nova tradição para poder comunicar ao público apreciador da manifestação.

A introdução do tema Cacuriá nas aulas de Teatro deu-se a partir das discussões em reunião pedagógica da Escola Parque 210 Norte quando surgiu o desejo de organizar um trabalho coletivo e interdisciplinar no qual os estudantes poderiam apreciar e criar uma apresentação cênica baseada na manifestação expressiva Cacuriá de Dona Teté do Maranhão.

No início do ano de 2012, o tema norteador⁷ Sustentabilidade Cultural foi eleito pelo grupo de professores para ser trabalhado com os estudantes ao longo do ano, como tema transversal. Ou seja, deveria ser trabalhado nas aulas de Artes Visuais, Teatro, Música e Educação Física.

O tema norteador escolhido baseou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN-Arte (1997), que apontam que o conhecimento da arte e suas manifestações possibilitam transformar a existência e que, para isso, é preciso ser flexível para compreender o mundo e a si mesmo. Pensamento similar norteia um dos eixos do Currículo em Movimento da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal (2014) que preconiza a valorização da arte local bem como da arte brasileira, como forma de reconhecer os processos culturais dos quais fazemos parte.

Vale ressaltar que os documentos oficiais que norteiam o ensino de Arte e, em específico, o de Teatro foram estabelecidos a partir de diálogos dos especialistas com os legisladores. São documentos que, embora representem a visão oficial sobre o assunto, nem sempre se colocam como parâmetro no cotidiano da escola. Apesar disso, eles foram fundamentados a partir de uma concepção política, estética e ética que refletem um determinado momento histórico-cultural.

Dessa forma, pode-se declarar que, por um lado os PCN-Arte (1997) e o Currículo em Movimento-DF (2014), preveem o desenvolvimento do trabalho pedagógico considerando a Diversidade Cultural, porém esta não aparece na prática da escola de uma maneira aprofundada. Por outro lado, a partir da análise e reflexão da prática em sala de aula, esta encontra respaldo e fundamento nos documentos oficiais.



Assim, em cada contexto os professores podem articular atividades e desenvolver trabalhos e projetos direcionados a uma realidade específica, em um processo reflexivo.

De acordo com esses princípios norteadores, o tema Cacuriá foi introduzido nas aulas de Teatro. Durante os ensaios, o interesse das crianças não era o de entender o significado daquela manifestação, mas principalmente, o de experimentar os movimentos de uma forma lúdica e prazerosa.

Os movimentos que no início eram espontâneos foram tornando-se, aos poucos, movimentos expressivos que representavam o voo do gavião, a boca do jacaré abrindo e fechando, o caranguejo correndo para o seu buraco. A resignificação daquela manifestação cultural para os estudantes foi feita por meio de significados do imaginário das crianças relacionados às qualidades expressivas dos animais ali apresentados.

As experiências vivenciadas pelas crianças durante o processo de criação do Cacuriá possibilitaram estabelecer relações com as noções de Cultura que são percebidas e significadas de formas diferentes de acordo com o contexto e os sujeitos envolvidos nas experiências.

Pode-se afirmar que há uma vontade de conhecer e levar as manifestações expressivas da nossa cultura para o ambiente escolar. Entretanto, observa-se uma resistência de instituições escolares em trabalhar com as matrizes culturais indígena e africana, formadoras da cultura brasileira e que estão previstas na Lei 11.645 (2008). Além disso, deve-se considerar a cultura que é criada nas cidades, nos centros urbanos como geradora de processos de identificação dos seus integrantes.

Uma forma de levar as manifestações expressivas para dentro da escola é por meio da comemoração dos Festejos Juninos, tão tradicionais nas escolas brasileiras. Porém, esta prática comum nas escolas carece de reflexão e, muitas vezes, está associada ao exótico e a falta de contextualização da manifestação cultural, o que pode levar a equívocos em relação aos seus significados simbólicos. Outra forma de trabalhar com essas manifestações seria sua inserção no Projeto Político Pedagógico como possibilidade de trabalhar a interdisciplinaridade artística na escola, considerando seus aspectos visuais, sonoros e cênicos.

A este respeito, o antropólogo Carvalho (2004) apresenta uma breve história da chegada da dança conhecida como quadrilha ao Brasil, no início do século XIX, pela



família real portuguesa e propõe uma reflexão sobre como esta dança passou a ser ligada aos Festejos Juninos.

Carvalho (2004) coloca que a quadrilha, dança típica da nobreza europeia, quando chegou ao Brasil, era dançada na corte entre a aristocracia do Império. Depois, chegou aos cabarés e bordeis e, finalmente, passou a ser dançada pelo povo da capital e do interior do país. Segundo o autor, a assimilação da quadrilha pelas camadas populares da sociedade criou um conjunto de sinais culturais característicos como a vestimenta, o modo de falar, a gestualidade, a corporalidade, além de mudanças na utilização dos instrumentos musicais e da forma musical (Carvalho, 2004, p.16). Nesse sentido, a quadrilha passou a ser praticada pelas camadas populares, imprimindo novas formas de se expressar e de se reconhecer.

Depois dessa ressignificação pelas camadas populares, a quadrilha voltou a ser percebida e apreciada pela classe alta que a reintroduziu no seu meio, porém não mais como a dança “original” trazida da Europa, mas como a quadrilha popular ligada ao modo de vida alegre, feliz e descontraído (Carvalho, 2004, pp. 15-16).

A tradição das quadrilhas e Festas Juninas está presente nas Escolas Públicas do Brasil e de Brasília. Na Escola Parque 210 Norte, além das quadrilhas tão difundidas por todo Brasil, foram trabalhadas manifestações expressivas da cultura brasileira como o Bumba-meu-Boi, Cirandas, Catira, Boi de Parintins, Capoeira, Cacuriá, só para citar alguns exemplos.

A proposta de levar o Cacuriá de Dona Teté para a Escola Parque possibilitaria discussão acerca dessas manifestações que fazem parte do acervo cultural brasileiro e que, por vezes, não é reconhecido como arte ou é considerado como uma arte menor em relação às outras formas de artes legitimadas pela sociedade de maneira mais comumente conhecida.

Durante a experimentação, pesquisa e criação de movimentos que iriam compor a apresentação cênica Cacuriá, percebi o valor das experiências trazidas por cada criança participante do projeto. Cada uma, ao seu modo, pode experimentar movimentos baseados nas músicas e nos ritmos pesquisados e assim contribuir para a elaboração de um roteiro coletivo que fosse significativo para o trabalho.



A apresentação cênica resultante do processo colaborativo foi uma representação simbólica do Cacuriá de Dona Teté, concebido e ressignificado pelo grupo de professores e estudantes. Ela começou com o cortejo (Figuras 1 e 2) e continuou com a formação em círculos onde eram apresentados os movimentos dos animais e dos fazeres ligados ao mundo do trabalho característicos da manifestação (figura 3).



*Figura 1 . Preparação para o Cortejo.
Fonte: dados da pesquisa.*



*Figura 2 . Início do Cortejo.
Fonte: Dados da pesquisa.*

Outra forma de representação simbólica do Cacuriá de Dona Teté foi traduzida no acessório de figurino que passamos a denominar por “Cacuriá” (figura 4) em alusão às roupas coloridas e fitas de cetim presentes no Cacuriá apresentado pelo Laborarte de São Luís – Maranhão. Este acessório surgiu da necessidade de estabelecer uma ligação simbólica com a manifestação expressiva que estava sendo trabalhada.



*Figura 2. Apresentação Cênica Cacuriá.
Fonte: dados da pesquisa.*



*Figura 3 . Acessório "Cacuriá."
Fonte: dados da pesquisa.*

O acessório teria que ser produzido em grande quantidade, pois seria usado por todos os estudantes participantes da Festa Junina, em torno de 200 (duzentas) crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. As primeiras tentativas de produção do acessório foram descartadas porque ficariam onerosas para a escola como a compra de 200 arcos de cabelo para serem enfeitados com fitas coloridas de cetim que também estariam fora dos limites de gastos.

O acessório foi pensado para ser usado como uma espécie de tiara para enfeitar a cabeça das meninas e como adorno em volta do pescoço dos meninos. A solução mais prática e criativa foi a utilização do TNT (material sintético conhecido como tecido não-tecido) para confeccionar o acessório. Fizemos um protótipo amarrando algumas tiras coloridas na vertical a uma tira horizontal que formaria a base para ser amarrada tanto na cabeça quanto em volta do pescoço.

As tiras foram amarradas de modo que a ponta do nó que ficou para cima funcionaria como um detalhe de ornamento. Foram cortados vários metros de tiras coloridas de TNT, com média de 2 cm de largura e 70 cm de comprimento. O trabalho de confecção



dos “Cacuriás” foi feito com as crianças que demonstraram muita satisfação em produzir parte do figurino que seria utilizado na apresentação da Festa Junina. O acessório “Cacuriá” passou a fazer parte do acervo de figurino do camarim da escola e foi utilizado em outras ocasiões para compor figurinos e como elemento para elaboração de cenários.

Durante a realização do projeto, a questão do não pertencimento à cultura tomada de empréstimo permeou conversas do grupo de professores e apareceu como questionamentos levantados por alguns estudantes como o porquê de criar uma apresentação cênica a partir daquela manifestação expressiva. Estes questionamentos suscitaram reflexões sobre a possibilidade de criação estética a partir de elementos de uma manifestação cultural e da adaptação de alguns dos seus aspectos estéticos e simbólicos.

A experiência do Cacuriá na Escola Parque 210 Norte possibilitou a ampliação do repertório estético individual de cada estudante e dos professores. Na relação entre o que foi trazido pelos estudantes para as aulas e o que foi levado por mim e por minhas expectativas, deu-se a troca.

Nessa perspectiva, devemos atentar para que a ampliação do repertório estético cultural possa ocorrer em um sentido de mão dupla, de troca entre os pares, entre os estudantes e os professores

Um aspecto marcante no trabalho coletivo foi a confecção dos estandartes utilizados na apresentação cênica, produzidos pelos estudantes e coordenados pela professora Marina Tissiani durante as aulas de Artes Visuais. Na produção visual dos estandartes foram utilizados símbolos que aludiam à tradição católica e também símbolos do candomblé baseados na produção do artista plástico baiano Rubem Valentim⁸, conforme é possível ver nas figuras 5 e 6.



Figura 4 . Produção visual dos estudantes.
Fonte: dados da pesquisa.



Figura 5 . Produção visual dos estudantes.
Fonte: dados da pesquisa.

A professora Marina estava trabalhando com a arte de Rubem Valentim durante suas aulas, e com o desenvolvimento do projeto Cacuriá na escola, ela se utilizou da estética visual desenvolvida pelo artista para produzir os estandartes que iriam compor a apresentação cênica. Segundo depoimentos da professora Marina, ela enfrentou questionamentos surgidos durante a realização do trabalho desenvolvido, sobretudo questões levantadas acerca da utilização de símbolos vistos apenas como religiosos, sem se levar em consideração aspectos culturais destes. Estes questionamentos, com frequência, estão presentes no ambiente escolar vista a diversidade de culturas presentes na nossa sociedade. Acredito que esses são momentos oportunos para aprofundar debates, reconhecer visões de mundos divergentes e paradoxos existentes nas culturas que integram nossa sociedade.

Percebo que há uma dificuldade em estabelecer um espaço de discussões acerca da diversidade cultural da qual a instituição escolar faz parte. Este comportamento protelatório em reconhecer a multiplicidade da nossa cultura e o necessário debate no ambiente escolar, arraia preconceitos e gera conflitos que poderiam ser evitados ou trabalhados.

Os aspectos culturais simbólicos da tradição católica como as imagens de santos, a pomba representativa do Espírito Santo e a imagem de peixes representando fartura foram utilizados na forma de figuras estilizadas na composição dos estandartes. O mesmo ocorreu com a simbologia do candomblé representada pelas figuras geométricas que remetem aos objetos rituais que identificam os orixás, utilizadas no trabalho do artista Rubem Valentim (figuras 7 e 8). Estes símbolos foram traduzidos e ressignificados no trabalho visual que resultou na produção dos estandartes para a apresentação cênica. Foi possível observar que o efeito visual, estético e simbólico causou emoção no público e nos participantes da apresentação



*Figura 6 . Produção visual dos estudantes.
Fonte: dados da pesquisa.*



*Figura 7 . Produção visual dos estudantes.
Fonte: dados da pesquisa.*

Conclusão

O trabalho cênico Cacuriá possibilitou diálogos para a criação de outras produções estéticas a partir das ressonâncias deixadas pela experiência vivenciada pelo grupo de professores e estudantes. Assim também, acredito, aconteceu a assimilação de



aspectos da manifestação cultural Cacuriá pelos estudantes da Escola Parque 210 Norte, sobretudo porque no ambiente escolar acontecem as trocas culturais que fortalecem o sentido de pertencimento dos grupos. É na escola, também, que a diversidade cultural se apresenta, pois neste ambiente trabalham juntos estudantes negros, indígenas, descendentes de quilombolas, com deficiências, com transtornos, migrantes, de classes sociais e poder aquisitivo distintos. Enfim, é neste ambiente múltiplo e diverso que acontecem as trocas de experiências e se constroem os vínculos culturais.

A prática de comemoração das Festas Juninas nas escolas pode estar relacionada a este desejo coletivo de entender as manifestações expressivas ligadas a outros ambientes e às práticas de trabalho na tradição da cultura brasileira como forma de reconhecimento do nosso outro. Do outro que habita a mesma nação e que também causa estranheza a alguns. Ao mesmo tempo, este desejo opera como forma de tradução, de transformação destas práticas e dos seus elementos simbólicos; da resignificação do contexto original para o contexto escolar urbano.

Nessa perspectiva, devemos nos perguntar de que “outro” estamos falando. Conforme Skliar (2003) coloca com clareza, devemos inserir o outro na prática cotidiana e não apenas no discurso, sob pena de folclorizar ou exotizar o diverso, o diferente. Reconhecer o outro sem cair na retórica de que “todos somos diversos” é fazer um esforço para encontrar o ponto de reconhecer, ser reconhecido e agir juntos.

Assim, o reconhecimento mútuo de culturas e pertencimentos no contexto da Escola Parque 210 Norte, pode ter reflexos positivos na instauração de um diálogo entre os integrantes do processo ensino e aprendizagem, na melhoria das aulas de Teatro e das relações interpessoais na escola.

Notas

¹ A este respeito ver o artigo de Carlos Skliar – *A Educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”*, - publicado em Ponto de Vista (Skliar, 2003) e o texto de Carlos Eduardo Albuquerque Miranda – *Comenius e o silêncio da imaginação* - publicado no livro Territórios da Infância: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas, organizado por Ana Lúcia Goulart de Farias & Sueli Amaral Mello (Miranda, 2009).

²Anísio Teixeira (1900-1971), considerado um dos grandes educadores brasileiros, fundou em Salvador, Bahia, entre os anos 1947 e 1951, a primeira Escola Parque do



Brasil que serviria mais tarde como modelo para o projeto educacional da Escola Parque da futura capital do país, em 1960 (Biblioteca, 2014).

³John Dewey (1859-1952), filósofo norte americano defendia a democracia, liberdade de pensamento e atividades práticas ligadas à teoria no interior da escola. Suas ideias influenciaram a chamada educação progressista.

⁴O Laborate é um grupo artístico independente, com 40 anos de trabalhos culturais desenvolvidos no Maranhão. Suas produções são nas áreas de teatro, dança, música, capoeira, artes plásticas, fotografia e literatura. Desenvolve também programas sócio-culturais com jovens de bairros carentes de São Luís e, em 2007, o grupo foi contemplado como Ponto de Cultura.

⁵ Neste artigo, Luciana Hartmann apresenta a origem do Cacuriá do Maranhão, seu percurso e a maneira como esta manifestação veio para o Distrito Federal com os herdeiros representantes desta tradição. Esclareço o fato de que, quando do desenvolvimento do projeto na Escola Parque 210 Norte, não tínhamos conhecimento do Cacuriá Filha Herdeira em Sobradinho-DF, manifestação que tem uma relação direta com o conhecido e tradicional Boi do Seu Teodoro, em Brasília. Por esse motivo, nossa referência sobre o Cacuriá foi a partir da expressão praticada por Dona Teté.

⁶ Sobre este tema, ver o clássico de Eric Hobsbawn, *A invenção das Tradições*, que trata da “tradição” constituída com os costumes, não identificável no tempo, e da “tradição inventada”, cuja origem é de fácil reconhecimento em um determinado período de tempo.

⁷ O tema norteador é uma temática eleita pelos professores que atuam na escola a cada início de ano letivo. Ele é parte integrante do Projeto Político Pedagógico da instituição e tem por finalidade estruturar o planejamento das aulas.

⁸ Rubem Valentim (Salvador-BA 1922 - São Paulo-SP 1991) foi escultor, pintor, gravador e professor. Participou do movimento de renovação das artes plásticas na Bahia (1946-1947). Residiu no Rio de Janeiro e em Brasília onde lecionou no Instituto de Belas Artes e no Instituto de Artes da Universidade de Brasília-UnB, respectivamente. Suas obras são conhecidas pelos signos próprios da iconografia das religiões afro-brasileiras.

Referências

Bertolucci, A. (2012). Seu Estrelo e o Fuá do Terreiro: invenções e performances de uma tradição de Brasília. In: Teixeira, J. G. L. C. & Viana, L. C. R. (Orgs), *As Artes Populares no Brasil Central: Performance e Patrimônio* (pp. 105-121). Brasília, DF: Idade da Pedra.



Brandão, C.R. (2008). Viver de Criar Cultura, Cultura Popular, Arte e Educação. In: Silva, R. M. C. (Org.), *Cultura Popular e Educação – Salto para o Futuro* (pp. 25- 38). Brasília, DF: Posigraf S/A.

Carvalho, J. J. (2004). Metamorfoses das tradições performáticas afro-brasileiras: de patrimônio cultural a indústria de entretenimento. *Série Antropologia: DAN/UnB* (354), 1-21. Recuperado de <http://dan.unb.br/images/doc/Serie354empdf.pdf>

Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental: Anos Iniciais (2014). Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília, DF: SEE/DF.

Freire, P. (2005). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (31a. ed.). São Paulo, SP: Paz e Terra.

Hall, S. (1996a). Cultural Studies and its theoretical legacies. In: Chen, K.-H. & Morley, D. (Orgs), *Critical dialogues in cultural studies* (pp. 261-274). Londres e Nova York: Routledge.

Hall, S. (1996b). New Ethnicities. In: Chen, K.-H. & Morley, D. (Orgs). *Critical dialogues in cultural studies* (pp. 442-451). Londres e Nova York: Routledge.

Hall, S. (1996c). The meaning of New Times. In: Chen, K.-H. & Morley, D. (Orgs). *Critical dialogues in cultural studies*. (pp. 222-236). Londres e Nova York: Routledge.

Hartmann, L. (2013). Performances de uma tradição: o caso do Cacuriá Filha Herdeira. *Revista Karpa. Journal of Theatricalities and Visual Culture*, (6), 1-10. Recuperado de <http://web.calstatela.edu/misc/karpa/KARPA6.1/Site%20Folder/hartmann1.html>

Laraia, R. B. (2002). *Cultura: um conceito Antropológico* (15a. ed.). Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar.

Lei 11.645 (2008). Altera a Lei 9394/96 – LDB. Inclui a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília, DF: D.O.U.

Miranda, C. E. A. (2009). Comenius e o silêncio da imaginação. In: Farias, A. L. G. & Mello, S. A. (Orgs). *Territórios da Infância: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas* (pp. 17-30). Araraquara, SP: Junqueira & Marin. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (1997). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. (1997). Brasília, DF: MEC/SEF.

Skliar, C. (2003). A Educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. *Ponto de Vista*, (05), 37-49. Florianópolis, SC.



Pixação: Novas cores para um antigo tabu.

Luiz Gustavo de Amorim Gonçalves
Mateus Aires dos Santos
Norman Joshua Silva Mucave

Resumo

O presente trabalho, trata de uma revisão bibliográfica acerca da *pixação* no estado de São Paulo - Brasil. Busca-se compreender a *pixação* nas suas entrelinhas, para além do entendimento comum e daquilo que está escrito. A *pichação* é a escrita no muro, e seus símbolos, assim como a arquitetura gótica ou a romana, possuem diversos significados entendidos individualmente. Ainda assim, a *pixação* possui um universo particular que não pode ser contido na *pichação* por si só, *pichar* é o ato, *pixo* é uma *cultura*, uma arte. São teias de relações, pontos de encontro, símbolos e seus significados próprios, infrações constante das leis, busca pelo status; tudo isso faz parte do universo da *pixação*, característico da cidade de São Paulo, mas que mostra ter se espalhado pelo interior do estado, e com exposições em galerias de arte pelo mundo.

Palavras chave

Pixação; Pichação; Antropologia urbana; Cultura.

Introdução

Este trabalho é fruto de um antigo debate que vamos construindo, e por estar em construção algumas perspectivas do que tinha sido posto quando enviamos o resumo do trabalho mudaram. Ao ir debatendo e incorporando novos textos ao debate, nos deparamos com algumas questões tais como as contribuições de Max Weber (2000; 1999) acerca da estratificação social. Este autor é de suma importância para as ciências sociais, e foi muito importante para pensarmos este trabalho em um primeiro momento, mas retiramos ele da discussão por ver que outros autores serviam muito mais para o trabalho. Outro ponto com o qual nos deparamos com dificuldades de desenvolver de maneira linear neste trabalho é o conceito de *pixação* enquanto uma *contracultura*, pois embora a *pixação* contenha em seu cerne alguns elementos que nos remetam a isso, o campo de estudos acerca desta afirmativa se apresentou prejudicado nas nossas análises.

Optei por não subdividir o trabalho em tópicos ao longo do texto e construir, desta forma, um texto corrido no qual abordo diversos aspectos da *pixação*, sobretudo na região Sudeste do Brasil, e em especial a cidade de São Paulo. Abordo entre outras coisas, a escrita nos muros, enquanto uma expressão que abrange diversas manifestações além



da pixação, tais como o grafite e até mesmo a arquitetura, avançando na discussão discorro acerca das diferenças entre a pixação, pichação, pixo e xarpi. A relação que as pessoas que compõem o campo desta arte estabelecem entre si, com a cidade e em alguma medida com o Estado, haja vista a criminalização desta forma de expressão. Pós o termino da exposição e apresentação da discussão proposta neste artigo desenvolvo uma breve consideração final a fim de amarrar a discussão que tracei ao longo o trabalho.

Os primeiros traços

Com sua dissertação de mestrado, intitulada *De rolê pela cidade: os pixadores em São Paulo*, Alexandre Barbosa Pereira (2005) é um dos precursores dos estudos acadêmicos sobre pixação. Seu trabalho desenvolve acerca de alguns pormenores da pixação paulistana, sobre as marcas deixadas por São Paulo, as apropriações do espaço urbano, as trocas entre si e a posição enquanto grupo de jovens na cidade. Partindo de uma perspectiva diferente, o trabalho *Jovens Pichadores: perfil psicossocial, identidade e motivação*, Ceará e Dalgalarondo (2008) põem no plano de análise os pixadores em si mesmos, apresentando uma nova cara a essas pessoas, mesmo com um universo de 32 pessoas, sendo todos do sexo masculino, é o único trabalho que vimos utilizar questionários e mostra-los nele. Apesar de, neste trabalho, não fazerem a distinção da palavra com “ch”: pichação e com “x”: pixação, a imagem de pichação presente no *Jovens pichadores* é da pixação paulistana.

“Pichação”, “pixação”, “pixo” e “xarpi”. O primeiro termo é reconhecido pela população brasileira e judicialmente. O segundo é de âmbito cultural, que surge dos próprios pixadores para se autodenominarem diferentes. O terceiro e quarto representam as especificidades do segundo ao se desenvolverem, respectivamente, em São Paulo e no Rio de Janeiro. Deve se notar que a globalização proporciona a interação, em diversos níveis, entre as particularidades regionais, como esses termos que procurei destacar e diferenciar acima, mas não há um isolamento entre eles, e sim uma relação dialética constante. A cena da pixação em Vitória, como se vê com o trabalho de Tuani Augusto (2018), se desenvolveu com muitas influências das pixações de São Paulo (pixo) e do Rio de Janeiro (xarpi). O xarpi e o pixo, por sua vez, além das relações diretas e constantes entre si, também possuem relação com o grafite (Pereira, 2005; Souza, 2007).



As escritas nos muros estão presentes em diferentes sociedades do passado. Feitosa (2005; apud Mittmann, 2012), em seu trabalho *Amor e Sexualidade*, estuda essas escritas em Pompéia, cidade do antigo Império Romano que guarda nos seus muros os diálogos entre seus cidadãos. Ainda de acordo com a autora, no ano 76 E.C. (Era Comum), a cidade sucumbiu devido à erupção do vulcão Vesúvio, que com suas cinzas e lama, manteve a cidade intocada por mais de um milênio e meio. Tendo em vista esse caso, podemos ver que as escritas e desenhos feitos em muros eram uma atividade comum dos cidadãos de Pompéia, ou até de outras cidades romanas, mesmo havendo pessoas contratadas pelo governo para apagar certas dessas expressões (Feitosa, 2005; apud Mittmann, 2012). Hoje há diferentes formas de expressão pelas paredes, como a arquitetura, o grafite, a pichação e as pixações.

A arquitetura, por diversos fatores de suas construções, elaboradas de suas formas, demonstram marcas expressivas de suas sociedades. A gótica, por exemplo, é reconhecidamente fruto do viés teocêntrico das sociedades que consolidaram ela, marcada por construções muito altas, plantas de edifícios em formato de cruz, e vitrais com referências religiosas, que eram o caminho pela qual a luz chegava em abundância no interior das construções¹. O império romano sofreu grandes influências de culturas de outras sociedades, e isso pode ser identificado em sua arquitetura, que com essas influências externas moldou a sua própria, que dá ênfase nas construções utilitaristas, que ao mesmo tempo expressam muito luxo envolvendo a harmonia de formas². Há também a arquitetura vernacular, que marca características da vivência de moradores, como exemplo a amazônica, onde suas construções, as palafitas e flutuantes, devem aguentar os períodos de chuva, as secas e as cheias dos rios⁶. Ainda assim, arquitetura é a mais distante entre si dessas formas de expressão, já que ela se dá pelas construções, nas relações concretas com o ambiente, e não com suporte delas, como são as outras a seguir.

A escrita nos muros que está em voga atualmente é o grafite. Seu teor contemporâneo surge na década de 1970 em Nova Iorque, e em 1972 já haviam incentivos financeiros da prefeitura para que a polícia combatesse o grafite (Mittmann, 2012). Ele possui grande liberdade artística e aceitação popular no Brasil atual, mas a restrição do seu potencial criativo e expressivo acontece quando são encomendados para as ruas, os quais são comprados e de certa forma limitados, e que, de acordo com Djan Ivson³, assim perdem a essência marginal (Augusto, 2018). Panmela Castro, artista feminista negra carioca, é um exemplo notável nessa área. Anos depois, após sair da situação recorrente de



vítima de violência doméstica em seu casamento, informou sobre a Lei Maria da Penha a outras pessoas, através do grafite, que foi o meio de sua ressocialização, e que é hoje lhe dá reconhecimento nacional e internacional⁴.

Pichação é, como já dito, outra forma de escrita nos muros. Ela é compreensível de modo geral, focada na elaboração das frases, que pode envolver ou não processos artísticos, podendo ser política, amorosa, de indignações, de propaganda, entre outras categorias de expressão. Ela foi muito utilizada na França, no movimento de maio de 1968 (Fonseca, 1981, apud Mittmann, 2012), nos campos de refugiados palestinos na Faixa de Gaza no início dos anos 2000 (Dekel, 2006, apud Mittmann, 2012), e também durante a ditadura militar brasileira, que é o período tido como inicial da pichação nas metrópoles do país (Souza, 2007; Mittmann, 2012). Durante esses momentos, a pichação deu voz às pessoas que estavam sendo reprimidas, de diferentes formas, por grupos dominantes, sendo hoje considerada uma forma de arte desde seu surgimento no Brasil⁵.

No senso comum de muitos paulistas (moradores do estado de São Paulo) metropolitanos, a noção de pichação ratifica que elas são indecifráveis ou incompreensíveis (Pereira, 2005; Mittmann, 2011, apud Mittmann, 2012). Vendo somente o que está nos muros, as pessoas não diferenciam o que esses símbolos representam. Isso se dá pela grafia das letras da pixação de São Paulo, que codifica as escritas através do *tag reto*, estilo de escrita com variações de letras esticadas verticalmente (Pereira, 2005). Essa noção comum entre moradores do Estado de São Paulo não é ocasional, ela acontece em decorrência da cultura da pixação, que se proliferou pelo estado, tomando conta do visual das cidades metropolitanas (Mittmann, 2012).

Judicialmente, pichar é considerado crime ao meio ambiente, sendo enquadrado como contra o ordenamento urbano e o patrimônio cultural (BRASIL, 1998; 2011). Mesmo surgindo nos anos 1960 no Brasil, foi somente em 1998, com a pixação paulista já consolidada de certa forma, que se criminalizou a ação de pichar edificações (Mittmann, 2012). Hoje, esse combate tem se intensificado cada vez mais, com diferentes cidades metropolitanas do mundo que possuem legislações especiais que aumentam o combate à pichação. Alguns exemplos são citados por Mittmann (2012), como São Paulo, Campinas, Curitiba, Aparecida, Olinda, Lisboa, Buenos Aires e Nova Iorque, e também Belo Horizonte (Soares 2013) e Vitória⁶. De acordo com Souza (2007), no Rio de Janeiro



quem picha dificilmente é levado para sofrer as sanções penais, o que geralmente acontece são agressões por parte dos policiais. Mas já em Belo Horizonte, na ação policial contra os Pixadores de Elite, os acusados chegaram a ser enquadrados por formação de quadrilha e apologia ao crime⁷. De qualquer forma, o combate à pichação se mostra intensificado nos quatro estados da região Sudeste do Brasil, e provavelmente em mais tantos outros estados.

Pixações são culturas regionais que se relacionam diretamente com o ato de pichar. Assim como outras pixações regionais, o pixo paulistano e o xarpi carioca estão em contato constante, havendo muitas similaridades, mas também com diferenças entre si. Como mostra Tuani Augusto (2018), diferenças do xarpi em relação ao pixo podem ser vistas nas tags e nos rolês: xarpi é símbolo na escrita, é uma assinatura com tags individuais, arredondadas e menores, que podem ser acompanhadas ou não das referências a grupos que participem; o rolê do xarpi se diferencia na procura pelos lugares, que contra a efemeridade, são escolhidas superfícies que confirmam maior duração às pixações, como pastilhas secas, pedras e azulejos (Augusto, 2018).

Xarpi e pixo representam bem as particularidades regionais e suas interações no movimento de pixação de ambas. O xarpi, como o pixo, também é uma forma da pixação, só que com maior presença e origem no Rio de Janeiro. Panmela Castro, grafiteira citada mais acima, tem origens no xarpi, onde ficou conhecida como “Anarkia Boladona” marcando a cidade do Rio de Janeiro com sua tag⁸, hoje é reconhecida internacionalmente como a rainha do grafite⁹. A *cena* da pixação em Vitória, como demonstra Augusto (2018), se consolida com influências tanto do grafite de Nova Iorque, quanto do pixo, mas principalmente do xarpi.

Acerca da pixação paulistana, ou pixo, a atenção é aprofundada. Ele surge na década de 1980 na capital São Paulo (Mittmann, 2012), e pelo que podemos verificar, é a primeira manifestação de pixação no Brasil. Em seu texto, Pereira (2005) mostra a distinção feita pelos pixadores de São Paulo ao escreverem pixação com “x” e não com “ch”, eles têm a intenção de diferenciá-los dos significados populares, como os do dicionário Aurélio¹⁰ (1975; apud Pereira, 2005). Ao checarmos o significado atribuído por uma edição mais recente do Aurélio (Ferreira, 2009), vemos duas sutis adições que marcam a ampliação dos sentidos no “pichar”:



1. *Aplicar piche em; untar com piche: (...)*. 2. *Escrever (dizeres políticos, mensagens cifradas de gangues, etc.) em muros ou paredes: (...)* 3. *Escrever, sobretudo, dizeres políticos, em: (...)* 4. *(...) espinaftrar (...)* 5. *Falar mal; maldizer, tesourar: (...)*.

O primeiro acréscimo é no segundo sentido, “mensagens cifrada de gangues, etc.” passa a reconhecer que existem pichações cifradas e as relaciona diretamente com ações em gangues, que são fundamentalmente criminosas. A segunda adição é no quinto sentido, a palavra “tesourar” amplia ele, porque passa a ser sinônimo de “cortar com a tesoura” e “destruir, dilacerar, cortando” (Ferreira, 2009).

O primeiro significado fala sobre piche, que é uma resina escura que vem do processo de destilação do alcatrão ou da terebintina¹¹ (Ferreira, 2009). Pelo que podemos verificar, não há informações que corroborem que pichadores contemporâneos façam uso do piche, como é descrito acima. O terceiro significado diz respeito a pichações políticas, o quarto é no sentido de ridicularizar ou desmoralizar e o quinto é um sentido popular atribuído ao verbo.

O segundo sentido da ação, de escrita nos muros, é o que mais se aproxima com as escritas nos muros contemporâneas de algumas metrópoles brasileiras. Grande parte delas, em São Paulo (Pereira, 2005; 2012; Mittmann, 2012; Altamirano, 2018), Rio de Janeiro (Souza, 2007), Belo Horizonte (Soares, 2013) e Vitória (Augusto, 2018), possuem grafias que são indecifráveis para a população em geral, e devido a criminalização, qualquer grupo que faça pichações, indecifráveis ou não, é considerado uma gangue. O dicionário Aurélio (Ferreira, 2009) não homologa “pixar” ou “pixação”. A palavra “pixa” até consta, tendo relação com “pixaim”¹², junto a uma simples indicação para conferir o verbo “pichar”. Sendo muito mais do que esses significados restritivos, a pixação tem em si um universo de vivências, motivações comuns, estilizações próprias, coisas que transcendem a qualquer tentativa de enfiar a complexidade da pixação dentro da pichação.

Hoje o pixo é responsável por ter influenciado o surgimento, desenvolvimento e consolidação de pixações em outros estados brasileiros, principalmente com os da Região Sudeste, mas também está espalhado pelo interior do estado de São Paulo, e continua fervendo na capital. Essa constância da pixação espalha vários estilos de letreiros por todos, ou quase todos, os cantos das cidades.



Tanto Mittmann (2012) como Pereira (2012) afirmam que a estilização das letras importa muito mais do que o significado do nome pixado. Ao falar sobre os nomes de pixos e suas unicidades, Pereira (2005; 2012) afirma que a problematização sobre os significados desses nomes não acontece muito entre os pixadores, mas que o pixo e sua estilização são únicos e restritos a quem os pixa. Corroborando a importância atribuída à estilização, os pixadores mostram desvalorização e diferenciação sobre a falta de elaboração nas letras, como se pode ver com o caso do Neguinho ZO, que chega a ser considerado grafiteiro por pixadores (Pereira, 2005).

Tendo em vista o artigo *Jovens pichadores* (Ceará & Dalgarrondo, 2008), pode-se ver que existem três elementos que estão constantemente presentes nas falas de pixadores sobre as motivações deles, que são o ibope, a adrenalina e a transgressão. O ibope envolve a participação efetiva e reconhecida numa teia de relações sociais. A adrenalina está ligada com o pixo enquanto uma atividade física. A transgressão está associada à essência marginal da pixação. Esses três elementos se relacionam consolidando a pixação paulista. O ibope envolve a teia de relações, que possibilitam o reconhecimento social dos pixos, que varia de acordo com a quantidade e a qualidade, que as são exigências para ser um bom pixador, para ter reconhecimento entre os seus semelhantes. A adrenalina é constante na atividade marginal em que a pessoa fica sujeita a punições legais, abusos e violências policiais, constantemente expondo-se a riscos de ferimentos graves, marcando aquele local com as suas assinaturas. A transgressão se dá tanto nos rolês pra pixar, pela invasão temporária de propriedades, quanto em momentos de socialização, quando se valoriza o uso da maconha, ou até na obtenção dos materiais pelos furtos. Um ponto de encontro desses elementos reflete nas tabelas do artigo de Ceará e Dalgarrondo (2008), em que 56% dos pixadores entrevistados afirmaram que suas pixações de maior significância foram em muros de autoridades policiais.

O universo do pixo se apresenta como muito mais do que a ação de pixar, mesmo essa sendo uma característica intrínseca do pixo, não é considerada, por Pereira (2005), “fundamental para compreender a sua dinâmica na cidade” (p. 8). A dissertação de Alexandre B. Pereira (2005) mostra bem algumas dessas relações sociais dentro dos pixos: a união de pixadores forma uma *marca*, a união entre essas resulta em uma *grife*. Já os *points*, são locais de encontro de pixadores, que promovem a intensificação de diferentes relações diretas entre os atores, como a troca de folhinhas, os rolês, e as brigas (Pereira, 2005). Esses grupos expressam suas relações tanto cara a cara,



principalmente nos *points*, quanto “pixo a pixo”, nas próprias escritas feitas nos muros. Estas escritas podem ser *quebras*, que é quando se pixa acima de outra pixação, e também em *atropelos*, que é quando se pixa por cima de outro pixo, cobrindo-o, e que é um grande desrespeito, tanto na cena do pixo quanto na do xarpi (Pereira, 2005; Souza, 2007). Nos muros, os pixadores escrevem as iniciais de seus nomes, a *marca* e, quando participam, a *grife*.

Assim, mesmo falando publicamente o tempo inteiro, o que é dito pelos pixadores é restrito a quem sabe ler as pixações, sendo sua escrita um *código- território fechado* (Mittmann, 2012). Ele é uma forma dos praticantes se mostrarem presentes numa cidade que os exclui, de se destacarem entre si, sem serem conhecidos por quem é de fora, excluindo a própria cidade do entendimento sobre o que está escrito nela. De cima dos prédios metropolitanos não se sente mais o cheiro da cidade, se vê a rua de cima, sem detalhes, enquanto das periferias distantes, não se tem vista. Os pixadores mostram suas existências, inscrevem seus símbolos em todos os lugares, para serem vistos mas não identificados, ao mesmo tempo em que mostram um lado analfabeto das pessoas da cidade, até para aqueles que, de cima dos prédios, desviam seus olhos dos detalhes da realidade.

Podemos ver, com o artigo de Oliveira e Marques (2015), que a poluição visual da qual se reclama é relativa. E apesar de constar como crime ambiental, as lojas de tintas não são fechadas por venderem os produtos usados nas pichações, esses são regulamentados. Para o incomodo do senso comum, vários debates foram provocados nos últimos anos, relacionando a pixação paulista como uma forma de arte, que expressa a vida desses sujeitos. Os casos das pixações da Faculdade de Belas Artes, da exposição da Galeria Choque Cultural e do andar vazio da Bienal de 2008 (Pereira, 2012) foram importantes para engendrar essas discussões. Enquanto isso, marcas famosas, como a Nike e a Chilli Beans, se apropriam da estética do pixo em seus produtos (Oliveira & Marques, 2015). Sobre os produtos da Nike, o consagrado “Djan (...), se refere a esse caso como um exemplo de “charlatanismo”, já que, segundo ele, se trata de um artista que nunca foi pixador” (Oliveira & Marques, 2015, p. 132), artista esse que assina “Nunca” em seus grafites (Oliveira & Marques, 2015). Podemos ver que o que é combatido pelo capitalismo “são os pixadores e sua atuação descontrolada, e não a estética da pixação” (Oliveira & Marques, 2015, p. 126). Na crítica de Goma, pixador belo-horizontino¹³:



(...) o homem com dinheiro destrói uma mata e, no lugar, constrói empresas que vão poluir rios, nosso ar e prejudicar vida... ainda por cima colocam muros gigantescos para proteger a empresa. E aí, se alguém pizar esse muro, é ele quem está causando um crime ambiental.

Considerações finais

Os meios de escrita nos muros tem sido presenças marcantes nas sociedades contemporâneas, que revelam informações sobre quem as produz. A arquitetura e o grafite são hoje incentivados e de certa forma exaltados, mas demonstram certas limitações expressivas, ligadas a questões de posses e financeiras. As pichações, enquanto isso, têm sido severamente reprimidas, com legislações e policiamentos intensificados, mas se marcam pela liberdade expressiva junto a seu caráter marginal.

Mesmo aparecendo no Brasil na década de 1960, a criminalização da ação de pichar só foi acontecer em 1998, quando o movimento da pixação já se fazia presente em algumas metrópoles brasileiras. No ano de 2011, descriminalizou-se o grafite no Brasil, com o ponto chave da autorização do proprietário ou órgão responsável (caso seja uma propriedade pública), que caso não seja concedida, mantém a posição de ilegalidade do que for feito. Atualmente, diferentes metrópoles pelo Brasil e mundo incorporaram legislações que dizem objetivar o aumento do combate às pichações, algumas com o incentivo ao grafite como antítese. Mas no caso brasileiro, o que tem se combatido não são só pichações feitas pelos muros das cidades com suas estéticas próprias, mas sim pixadores e suas ações sem controle.

Uma problemática que vem sendo reconhecida ultimamente, a diferenciação entre pichação e pixação. A pichação é a escrita compreensível de modo geral a quem as vê. A pixação tem como marca a escrita não legível de modo geral, que se desenvolveu e transmutou em diferentes pixações, conforme as regiões e influências. No caso da pixação paulista, como foi demonstrado, pode-se ver três elementos que marcam essa cultura: ibope, adrenalina e transgressão. O pixo mostrou-se como o ponto de partida, na década de 1980, que caminha junto ao xarpi em anos seguintes, influenciando o desenvolver da pixação por Minas Gerais, com foco em Belo Horizonte, e mais tarde (ou talvez até antes, mas não achamos informações sobre esse passado) pelo Espírito Santo, também focalizado na capital, Vitória.

Com seu universo próprio de vivências e compreensões, o pixo marca a cidade de São Paulo há uns bons anos, sendo vista por quase todas as pessoas que passam pela



cidade e seu entorno, mesmo que por momentos curtos. Mas ainda assim, mesmo com suas marcas sendo vistas por quase todos, são poucos as pessoas entendem os escritos, e menos ainda que compreendem as teias de relações que se fazem presentes nesse universo.

Notas

- ¹ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/38Kgwxk>>.
- ² Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/3mUMMD5>>.
- ³ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/3nWOKnN>>.
- ⁴ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2L22SxH>>.
- ⁵ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bbc.in/2KYQgar>>.
- ⁶ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2WQoRtZ>>.
- ⁷ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://glo.bo/2L22hf8>>.
- ⁸ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/3aPLw1M>>.
- ⁹ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/3hw5IHq>>.
- ¹⁰ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://cnn.it/37UeITv>>.
- ¹¹ A adesão popular e sucesso nos últimos tempos em torno do Aurélio é embasada pela Maria Biderman (2000).
- ¹² Terebintina é um solvente líquido que provem da destilação de plantas coníferas (Ferreira, 2009).
- ¹³ Característica capilar que indica um cabelo muito crespo e denso.
- ¹⁴ Acesso em 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2KG8Xjr>>.

Referências

- Altamirano, Micaela. (2018). Pixação na paisagem de São Paulo: o risco como construção do sentido da vida urbana. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Biderman, Maria Teresa Camargo. (2000). Aurélio: sinônimo de dicionário? Alfa, São Paulo, Brasil, v. 44, p. 24-55.
- Brasil. Decreto-lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998. Lei de crimes ambientais. Brasília, DF, Brasil. Disponível em: <<https://bit.ly/3nVF5hq>>. Acesso em 15 de setembro de 2019.
- Brasil. Decreto-lei no 12.408, de 25 de maio de 2011. A descriminalização do grafite e a tipicidade conglobante. Brasília, DF, Brasil. Disponível em: <<https://bit.ly/3mV7a7c>>. Acesso em 15 de setembro de 2019.



Ceará, Alex de Toledo, & Dalgarrondo, Paulo. (2008). Jovens pichadores: perfil psicossocial, identidade e motivação. *Psicologia USP*, São Paulo, Brasil, 19(3), p. 277-293.

Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda. (2009). *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 4ª ed., Curitiba, Brasil: Editora Positivo.

Lassala, Gustavo. (2014). *Em nome do pixo: a experiência social e estética do pichador e artista Djan Ivson*. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil.

Mittmann, Daniel. (2012). *O sujeito-pixador: tensões acerca da prática da pichação paulista*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, Brasil.

Pereira, Alexandre Barbosa. (2005). *De rolê pela cidade: os pichadores em São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Pereira, Alexandre Barbosa. (2012). Quem não é visto não é lembrado: sociabilidade, escrita, visibilidade, e memória na São Paulo da pichação. *Cadernos de Artes e Antropología* v. 1, n. 2, p. 55-69, posto online no dia 01 de outubro de 2012, consultado em: 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/cadernosaa/631>>.

Oliveira, Ana, & Marques, Angela. (2015). Só pode pixar quem não é pichador: artifícios capitalistas de criminalização e capitalização no universo da pichação. *Revista Eco Pós*, Rio de Janeiro, Brasil, v. 18, n. 3, p. 126-137.

Soares, Flávia Cristina. (2013). *Pichação em Belo Horizonte: Identidade e Transgressão como Apropriação do Espaço Urbano*. *Ponto urbe* [online], 12 | 2013, posto online no dia 31 de julho de 2013, consultado no dia 15 de setembro de 2019. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/pontourbe/565>>

Souza, David da Costa Aguiar de. (2007). *Pichação carioca: etnografia e uma proposta de entendimento*. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Vhils /// Providência /// Brazil. (2013). Direção: João Pedro Moreira. Produção: Leonor Viegas. (5m10s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PVATJR-eriQ>>. Acesso em: 15 de setembro de 2019.



Weber, Max. (2000) *Economía e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Vol. 1. Trad. de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Rev. téc. de Gabriel Cohn, 3ª ed. – Brasília, Brasil: Editora Universidade de Brasília. 262 p.

Weber, Max. (1999). *Economía e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Vol. 2. Trad. de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Rev. téc. de Gabriel Cohn – São Paulo, Brasil: Imprensa oficial do estado de São Paulo. 586 p.



Carnavales indígenas en el sur de México: Entre la relación de ñas normas y la transgresión.

Jorge Hernández-Díaz
Estefanía Castillo Balderas

Resumen

Los carnavales en México y en el mundo son objeto de reflexión tanto por que evocan liberación, transgresión y diversión, pero también porque los actos carnavalescos inducen a pensar en procesos que promueven cíclicamente la renovación y/o fortalecimiento de las normas que dan sentido a la vida social. En México existen tanto carnavales urbanos como celebraciones carnavalescas que acontecen en contextos rurales e indígenas. Ambos se manifiestan en una diversidad de prácticas, creencias y significados en torno a la apropiación y reinención de complejos sistemas de creencias. En el estado de Oaxaca, en el sur de México, habitan 16 grupos etnolingüísticos. En este territorio marcado por la diversidad cultural se han gestado y desarrollado prácticas culturales que dan muestra de la capacidad creativa de los pueblos y la potencia para reproducir elementos identitarios que mantienen sus especificidades como grupos y pueblos. Los carnavales son parte del acervo de conocimientos comunitarios y del patrimonio de los pueblos indígenas. El carnaval, en general, ha sido objeto de variadas y abundantes discusiones teóricas en las que el análisis de la transgresión de las normas ocupa un papel central, con esta consideración en mente, basados en datos obtenidos en campo, en esta ponencia, al tiempo que se documentan las relaciones sociales que hacen posible el carnaval, se exponen y analizan los contenidos y significados de la celebración y la especificidad de los festivales carnavalescos en nueve comunidades indígenas de Oaxaca.

Palabras clave

Carnavales indígenas; Transgresión; Patrimonio.

Los carnavales comunitarios. Preámbulo

El carnaval es parte de múltiples eventos vinculados al ciclo festivo comunitario, y en varios casos al sistema de organización política local, que cada año se celebran en Oaxaca. Por ello se dice que estas festividades son parte de las tradiciones comunitarias y unas de ellas son los programas festivos relacionados con las celebraciones de las carnestolendas. Los carnavales son ricos en sus manifestaciones pues varían de un lugar a otro y de una fecha a otra, pero además existen muchas festividades que evocan algunos rasgos típicos del carnaval.



La discusión académica reciente ha puesto de manifiesto que el carnaval es un fenómeno complejo, disímil, que se denominada de esta manera a fenómenos de muy distinta índole, algunos son carnavales propiamente dichos y otros que surgieron seguramente influenciados por las manifestaciones del carnaval o bien son derivados de él o se inspiraron en el carnaval para dar lugar a múltiples y variadas manifestaciones rituales y lúdicas (Rubio Jiménez, 2017:8, 32). Las manifestaciones festivas que se distinguen por sus tendencias “carnivalizantes” son múltiples y están distribuidas a lo largo del año: danzas de viejos, mascaradas, comparsas, en las que se expresa júbilo, pero también es una oportunidad para manifestar la inconformidad colectiva aprovechando la ocasión que permite expresar protestas detrás de un personaje enmascarado, es también una ocasión en que se manifiesta el mundo invertido (Rubio Jiménez, 2017). Con esta idea, en las distintas regiones de Oaxaca se pueden identificar festivales, fiestas, ferias, desfiles, con particularidades que evocan al carnaval, se realizan durante las fiestas patronales o bien para celebrar a los difuntos, así numerosas comparsas en los primeros días de noviembre incluyen en sus presentaciones actos en las que invierten papeles o transgreden el orden establecido, o bien en las danzas de conquista que también tienen lugar en distintas fechas a lo largo del año.

La versión más difundida de carnaval hace referencia a que es un periodo de inhibición, o de exhibición de las debilidades humanas idea que tiene su origen en el Nuevo Testamento en el que San Pablo hace una acentuación a la carne, o la condición humana de la debilidad frente al pecado. Por otra parte, se encuentra la idea griega de que el cuerpo es la sede del bien y del mal, es decir el cuerpo es un depósito de contradicciones (Pimentel, 1989:35) que se pueden expresar en esas épocas de exaltación. Según lo establece el calendario católico el tiempo que sigue al de Cuaresma, es el tiempo Pascual o Pentecostés, ese periodo coincidía con la fiesta agrícola hebrea que se celebraba a los cincuenta días de la Pascua. El culto cristiano es la fiesta del advenimiento del Espíritu Santo sobre la comunidad apostólica que periódicamente irriga de vida nueva al mundo (Pimentel, 1989:158). En sus orígenes el carnaval, por tanto, refiere a los ritos paganos no católicos, a los ritos de fertilidad. El carnaval en síntesis se puede ver como una época de oposición a la Cuaresma. Según Caro Baroja: “La religión cristiana ha permitido que el calendario, que el transcurso del año se ajuste a un orden pasional, repetido siglo tras siglo. A la alegría familiar de la Navidad le sucede o ha sucedido, el desenfreno del Carnaval, y a este, la tristeza obligada de la Semana Santa (tras la represión de la Cuaresma). En oposición al espíritu de la triste y otoñal fiesta de Difuntos, está el de las alegres fiestas de primavera y de verano” (1992:19). Esta



información sugiere que el nexo entre el festejo carnal y la celebración católica de la Cuaresma es fortuito, de allí que habrá lugares en los que el carnaval está ausente de las actividades de los católicos sin que con ello se afecte la celebración de la festividad religiosa. Es decir, el carnaval se puede situar en un lugar distinto al de la Cuaresma. En algún punto en el tiempo estas celebraciones se vincularon y actualmente en diversos lugares del mundo, días antes del Miércoles de Cenizas realizan desfiles para celebrar el carnaval.

Para poder dar lugar a una caracterización menos arriesgada, a lo que aquí identificamos como carnaval entendemos que son aquellas expresiones que se desarrollan apegadas al calendario litúrgico católico, aunque no estén o tengan una orientación religiosa específica, esta limitación aún es muy amplia ya que incluye múltiples expresiones que podemos encontrar tanto en ciudades medias como Puerto Escondido, Putla, y Juxtlahuaca, o en cabeceras municipales entre los que se pueden nombrar los de Pinotepa de Don Luis, o bien en pequeñas localidades, es el caso de San Juan Copala o Chinango, pasando por los de Macuiltianguis, San Martín Tilcajete o Teotitlán del Valle, San Pedro Cajonos. La organización de cada carnaval varía de lugar a lugar tanto en su duración, contenido, como en su ámbito de realización, por ello nuestro propósito es abundar en el estudio de lo que acontece en varias comunidades desde una perspectiva procesual que permita comparar los elementos de la organización, y por otra parte analizar los contenidos del carnaval y sus cambios en el tiempo.

Para poder dar cuenta de esta complejidad partimos del hecho de que los eventos considerados como carnaval ocurren vinculados a un tiempo ceremonial específico y tienen lugar en un ámbito territorial determinado que los singulariza y los hace posibles gracias a un entramado comunitario, por ello nos interesa analizarlos desde una perspectiva en la que ponemos atención en los vínculos, relaciones, que permiten la ejecución de estos festivales y su continuidad en el tiempo.

Se trata de eventos en los que se involucra una parte importante de los residentes de la localidad sede o bien de quienes reclaman una afiliación gentilicia de la localidad en la que se lleva a cabo el carnaval, lo que hace posible identificar al colectivo que se atribuye la realización y autoría de las manifestaciones rituales y artísticas que conforman el carnaval en cada uno de estos lugares.



La celebración del carnaval son un referente en el ciclo festivo comunitario que tienen historias muy longevas, no en vano se ha invertido una gran cantidad de esfuerzo y ha corrido mucha tinta tratando de averiguar sus orígenes tanto occidentales como prehispánicos (Caro Baroja, 1992; Rubio Jiménez, 2017), en este caso, estamos interesados tanto en las condiciones sociales en las que se ejecutan los carnavales y de las relaciones sociales necesarias para llevarlos a cabo, para poder dar cuenta de este propósito recurrimos a la observación de varios carnavales, pues en cada fiesta se puede hallar información de las relaciones entre las personas y grupos que componen estas entidades sociopolíticas que aquí hemos denominado comunidades. Como lo señala Huizinga, “consagración, sacrificio, danza sagrada, competición sacra, representaciones misterios, todo se halla incluido dentro de las fronteras de la fiesta” (2017:44). Los carnavales comunitarios, como muchos otros carnavales en el mundo, se llevan a cabo en períodos liminares que constituyen oportunidades para trastocar la inercia cotidiana y ofrece espacios donde se autoriza a grupos específicos licencias para llevar a cabo representaciones de lo que está vedado o prohibido por las normas establecidas para la convivencia comunitaria (Rubio Jiménez, 2017: 51), el carnaval es juego y fiesta, y en sentido es la síntesis de ambos, en ellos se expresa claramente “el descartar la vida ordinaria, el tono, aunque no la necesidad, predominantemente alegre de la acción, -también la fiesta puede ser muy seria- la delimitación espacial y temporal, la coincidencia de determinación rigurosa y de auténtica libertad: he aquí los rasgos capitales comunes al juego y a la fiesta” (Huizinga, 2017: 45, Kérenyi, 1999: 49). Tales prerrogativas se ejercen con fines rituales, y en ellos, de acuerdo con las condiciones de cada lugar, se autoriza la exposición de conductas y acciones reprobables en contextos cotidianos para dar lugar a esas expresiones que interrumpen la rutina es necesaria la autorización comunitaria.

La autorización de esos espacios y para hacer posible las festividades es necesario contar con una organización adecuada, con instituciones lo suficientemente consolidadas con capacidad de convocatoria para garantizar la participación necesarias para el desarrollo del carnaval, igualmente es necesario contar con especialistas en el acopio y administración los recursos, todo ello muestra las formas interacción y de solidaridad existente la comunidad, de ahí la importancia de los comités, cofradías o asociaciones que hacen posible la fiesta y que en ella participantes y asistentes puedan vivir y formar parte del carnaval.



En su diversidad el carnaval también es un evento político, sobre todo como una manifestación comunitaria frente a otras manifestaciones se ha constituido como parte de la diferencia en esa medida el carnaval fue una imposición colonial, pero con el paso del tiempo, la población indígena se apropió e hizo uso de la fiesta y sus componentes centrales para servir a sus propios objetivos, y hoy también es usado como un medio de oposición, como una manera de manifestar la diferencia.

La exposición etnográfica nos permite ponderar al carnaval como un acontecimiento que da cuenta de toda una comunidad, es, en palabras de Marcel Mauss (Mauss 1967 [1925]), un hecho social total. El análisis de este fenómeno cultural permite observar el papel que juegan los integrantes de la comunidad en el desarrollo de su propia cultura. Es un proceso de interacción en el que los protagonistas muestran y recrean los contenidos que dan sustento a su identidad. Las fiestas, por ser un hecho en sí (Kérenyi, 1999, Huzinga, 2017: 45,) nos permiten acceder al complejo entramado de relaciones de poder comunitarias y nos proporcionan una oportunidad para dar cuenta tanto de la importancia de la fiesta en la vida de las personas como de las maneras en las que se integran y actúan dentro de este entramado, es un acto ritual que permite ver diversas facetas de la cosmovisión (Galinier, 2017: 66) y de las relaciones en las comunidades en las que tiene lugar, en su seno se manifiestan hechos sociales que expresan las contradicciones y tensiones, pero la fiesta también es un dispositivo cohesionador pues en ese ambiente “se crean espacios de unanimidad alrededor de imaginarios sociales que tejen formas elementales de sociabilidad en una comunidad; de conflictos, dado que la fiesta permite poner en escena los imaginarios del poder” (Gonzales, Pérez, 2007). El carnaval es un complicado discurso, texto, del que se puede hacer una lectura profunda de las relaciones de poder, de las relaciones entre géneros, de las relaciones sociales, de la concepción del gusto y de lo estético de cada localidad (Eco, 1989; Rubio Jiménez, 2017: 52). El carnaval es juego y fiesta y ese tenor, en palabras de Kérenyi:

La fiesta indica el sentido de la existencia cotidiana, la esencia de las cosas que rodean al hombre y de las fuerzas que actúan en su vida. La fiesta, como una realidad del mundo del hombre -así podemos denominarla, resumiendo lo que en él hay de objetivo y de subjetivo-, significa que la humanidad es capaz de ser contemplativa en períodos de tiempo que retornan según un cierto ritmo y es también capaz de, en este estado, toparse directamente con las realidades superiores en las que reposa toda su existencia. Este encuentro puede también interpretarse como que el mundo se hace transparente para el espíritu y se revela e en uno de sus aspectos llenos de sentido, pero también como que el mundo se ordena en el espíritu para configurar un aspecto así (Kérenyi, 1999:49).



Así pensamos que también es posible dar cuenta de comprensión de tales relaciones e interpretación de los significados de los contenidos de las fiestas. La atención en la locación y los resultados de la observación de los carnavales específicos, locales se alimenta así de un punto de partida teórico que enriquece el estudio etnográfico. Abundamos para ello en las líneas clásicas de investigación sobre el carnaval, la inversión, la rebelión, la catarsis, pero además para dar cuenta cabal de estos fenómenos abordamos estos eventos dentro del contexto sociopolítico en el que tiene lugar, por ello atendemos explícitamente a los que aquí hemos llamado carnavales comunitarios, lo que trataremos de explicar en adelante.

En el caso oaxaqueño podemos clasificar toscamente a los carnavales en dos grandes grupos: los que tienen como objetivo presentar un desfile de personas que ejecutan diferentes bailes y otro donde lo que se presenta es un conjunto de danzas en las que los personajes utilizan máscaras que les ayuda a adoptar personalidades diferentes a la propia, o bien una combinación de ambos, pero lo común a ellos es que, en buena medida, están ligados al ciclo festivo y a una organización política comunitaria compleja que da sustento a identidades locales y regionales muy arraigadas.

Hay pues, un carnaval y muchos carnavales, cada cual con sus 'mitos' y ritos (Da Matta, 2002:1). Tenemos en mente aquí los argumentos de Bajtín (o Bakhtin) sobre el contenido discursivo de las prácticas sociales con los que subraya que la tarea de entender no equivale básicamente a reconocer la forma que se usa, sino más bien a entender tales manifestaciones en un contexto particular, concreto, a entender su sentido manifiesto de manera singular (Bajtín, 1987). Por otra parte, reconocemos, que estos procesos de la producción de significados ocurren dentro de campos culturales definidos por relaciones de poder, y los significados constituidos dentro de la práctica social de varias maneras elaboran, negocian y subvierten las formas culturales que se enlazan de diferentes modos con esquemas de dominación y autoridad. Así, el carnaval se puede contemplar en la diversidad, pero también en la diferencia, es una acción política en tanto puede ser parte de un proceso de disenso, alteridad y otredad, "condiciones discursivas para la circulación de reconocimiento de un sujeto politizado" (Bhabha, 2013: 43). Así, la elaboración de lo "cotidiano" como una perspectiva analítica revela la interacción más amplia entre significado y poder en hechuras del pasado y fabricaciones del presente (Bajtín, 1987).



La organización y el gusto por el carnaval en las comunidades oaxaqueñas

En las comunidades oaxaqueñas las instituciones de cooperación (el tequio, la gozona, la guelaguetza, etc.) y los intercambios recíprocos sostienen la vida ritual y festiva, ya sea de las fiestas públicas o privadas. Al respecto, se han vertido una serie de proposiciones sobre la relación que guardan dichos intercambios con la reproducción del grupo, su función, sentido y permanencia. Particularmente del reforzamiento del sistema de gobierno o la diversidad de ellos.

No obstante que en los rituales y fiestas existan prácticas de cooperación, no solo expresan comunión, sino que de forma paralela y ambigua en las comunidades surgen y se actualizan las disputas y tensiones de naturaleza variada en ciertos festejos y rituales, además de la articulación de discursos en donde se expresa una hesitación que recorre la realización de las fiestas públicas particularmente, la importancia de seguir siendo comunidad y de cómo salvaguardar las características propias. De ser una preocupación interna de las comunidades, ha pasado también a ser objeto de análisis de la antropología.

Ya desde la década de los 80, Bonfil Batalla (1991) se cuestionaba sobre cómo elucidar lo propio y lo ajeno que más tarde desarrollaría como una teoría del control cultural para explicar el mantenimiento de fronteras étnicas y comunitarias, anterior a él se habló del proceso de aculturación como una sucesión de cambios general en las comunidades y pueblos vernáculos desde la Conquista a la etapa modernizadora en México y su inminente desaparición (Aguirre Beltrán, 1991 [1953]). Aunque el tema ha sido ampliamente discutido y documentado aún se continúa examinando de qué forman se actualizan y retoman elementos históricos y de memoria en los rituales y en las relaciones de reciprocidad. Es evidente la permanencia de ciertos principios morales (entiéndase participar y devolver lo donado) en las comunidades oaxaqueñas hoy en día (Barabas, 2003). En sus diversas dimensiones (económica, política, moral) no queda claro si los sistemas de reciprocidad son la estructura misma de la comunidad y de los pueblos indígenas o si existe como tal un sistema de cargos que articula los preceptos morales como cooperar para el pueblo, donar trabajo, acumulación de prestigio y el ascenso en la estructura de gobierno (cargos).

Desde una vertiente estructural funcionalista, el sistema de cargos cuenta con un número de oficios ordenados de forma jerárquica, sin pago alguno y que otorgan prestigio. Los cargos se turnan entre los miembros de la comunidad, comprende dos



jerarquías, una política y una religiosa interrelacionadas, que permiten a los cargueros generar una carrera ascendente y una vez terminada colocarse como principales (Korsbaek, 1996:82; Greenberg, 1981; Medina, 1995). Estas características son las que Korsbaek define como “típico sistema de cargos”.

Más allá de esto, también implica una serie de concepciones sobre el origen, la pertenencia y sistemas de diferenciación entre el nosotros y los de fuera. En este sentido, estaría más cercano a la noción weberiana (Weber, 2002 [1964]: 33-34), de una relación social que permite el desarrollo de un sentimiento subjetivo de constituir un todo. Y más allá de ello, de la forma en que las personas son capaces de producir ese sentimiento subjetivo.

Es posible entonces que el sistema de cargos o los cargos no cumplan con la condición de ser una estructura de gobierno que garantiza la reproducción comunitaria sino que sean las prácticas de cooperación las que asumen mayor peso en dicha empresa. Es decir, el problema más complicado de sortear es que alguien se niegue a participar, a trabajar por los otros y otras, más allá de la desaparición de los cargos en sí mismos, pues incluso pueden aparecer nuevos o no contar con este sistema de ascenso. Lo que hemos visto es que a pesar de esa ausencia, el ciclo festivo continuará. En este sentido, Pinotepa de Don Luis y Teotitlán del Valle funcionan como ilustrativos de esta idea. Por un lado, en Pinotepa de Don Luis existen 20 mayordomías, sin embargo, la elección de sus autoridades se realiza por partidos políticos. Mientras que, en el caso del segundo, el sistema de cargos es complejo, jerarquizado y escalonado, al mismo tiempo tiene una vida ritual activa y con una amplia participación, trabajo colectivo y un sistema de intercambio que involucra a la mayor cantidad posible de personas. ¿Qué es entonces lo que da sustento a la vida ritual y ceremonial de estas comunidades pese a que una cuenta con un sistema de cargos y la otra no?

La respuesta a la pregunta anterior nos introduce al nudo gordiano de la antropología mexicana, al respecto Roger Magazine (2015) explica que en la antropología mexicana se ha entendido que es la participación en los cargos lo que garantiza la cohesión de la estructura social y refuerza las fronteras comunitarias. Sin embargo, es posible tal como el propio autor identificó, que lo que genera la cooperación sea la capacidad que ha tenido, por ejemplo, un mayordomo, en conminar a los demás a actuar. Esto de alguna forma implica ofrecer una visión alternativa de dos grandes tradiciones antropológicas que han dado preminencia por un lado a la estructura y por otro lado a los sistemas de



creencias para caracterizar a las comunidades y pueblos indígenas. Por su parte Magazine (2015) supone que en una comunidad más allá de lógicas y fines de la acción, la reproducción “no consiste en actuar para producirla socialidad, según se ha creído en el campo de la antropología del México indígena, sino en instar a otros, con quienes uno ya tiene una relación social, a que actúen” (Magazine, 2015: 35). Para el autor las relaciones comunitarias preceden a los sujetos y a los posibles actores, en este sentido las tramas del hacer en comunidad ya están armadas y de lo que se trata fundamentalmente con la celebración de mayordomías y otras fiestas es la de recrear la idea de la necesidad de los otros y otras. Al respecto utiliza el concepto de *subjetividad activa*:

que lo que producen no es sólo acción en los otros, sino también un estado subjetivo que consiste en estar dispuesto a ejecutar dicha acción... Lo que reviste una importancia fundamental a prácticas como las fiestas son las personas involucradas o, para decirlo con mayor precisión, sus acciones y estados subjetivos (Magazine, 2015: 21)

Mientras que la acción y el *hacer las cosas juntos* se refiere a la necesidad que tiene una persona de la existencia y de la acción de otras tantas para llevar a cabo algo como una fiesta, ya sea pública o privada. Es decir, del ejercicio de la capacidad de actuar en torno a un proyecto comunitario, esto es lo que autor llamada *interdependencia*.

Aunque en las proposiciones clásicas de la antropología respecto a los pueblos mesoamericanos se ha hecho énfasis en que la celebración de las fiestas se basa en una economía de prestigio, a contracorriente de ello, se han planteado que la participación no está motivada por ganar cierto estatus, la gente no actúa en función de ello, sino que el objetivo fundamental es inducir a otros para que la fiesta se lleve a cabo en conjunto (Pitchard, 2017). En Pinotepa de Don Luis, los danzantes de carnaval expresaron que acuden a bailar año con año de forma voluntaria pese a que la danza implica jornadas de más de 8 horas recorriendo las calles, además de destinar varios domingos (dependiendo la fecha en la que caiga el primero miércoles de ceniza) y cuatro días más hasta el martes de carnaval:

Los danzantes desde antes y ahorita, nadie recibe un sueldo, aquí nada más es de puro gusto nada más. Aquí de puro gusto pierden una semana, pierden desde domingo, desde el inicio, toda una semana, todo el día y no reciben ni un sueldo pues. Incluso ensucian su ropa y todo, pero eso ya genera gastos personales ya... (Comité del barrio grande, Pinotepa de Don Luis).



Pero además de lo descrito por Magazine, en la literatura sobre carnavales hay otras instancias intermedias que cumplen un papel fundamental en la producción de las *subjetividades activas*, una de ellas es el barrio y la otra el grupo de danzantes. En Pinotepa de Don Luis se entrelazan la familia, el barrio y el grupo de danzantes, algunos de ellos expresaron que la dimensión lúdica de la danza y la alegría de estar viviendo el tiempo del carnaval no pueden describirse más que en el concepto de *gusto* por la danza y el carnaval:

Muchas veces la gente no sé yo digo en lo personal, en mi pensamiento muy muy personal que el sentimiento de danzar, de ser tejorón, como él lo entiende, aquel compañero, ellos que son los que más han estado con el grupo, con el barrio y o sea es un alegría que a veces no se puede, o sea no lo podemos como le digo, de alguna manera no con palabras más que haciéndolo, sintiéndolo, bailándolo. Entonces en ese momento sale ese momento sale ese sentimiento y esas palabras para expresar ese sentimiento que se siente en el momento de bailar, de danzar y las palabras pueden variar, como decía el compañero, dependiendo, o sea porque también eso viene de tradición, desde los danzantes antiguos, tal vez lo decían de una manera diferente y nosotros vamos un poco rescatando de lo que decían y así poco a poco pero sin salirnos de lo que es el contexto del carnaval y del baile ¿no? (Gregorio, danzante de Tejorones, Pinotepa de Don Luis).

Con las nociones generales descritas por Magazine, hemos considerado que la celebración de ciertas celebraciones ya sea que se traten o no de mayordomías, tienen una importancia fundamental para la recreación de los vínculos comunitarios más allá de los cargos. La diversidad de formas de organización del carnaval ha hecho necesario replantear qué lugar ocupa la fiesta en la reproducción comunitaria o en la producción de *subjetividades activas*. Algunos autores y autoras que han reflexionado en torno al concepto de *comunalidad*, acuñado por intelectuales indígenas, han planteado que la fiesta es “el espacio de sociabilidad más emblemático, dado que es donde se consolidan, se reparan o se crean las relaciones entre vecinos y familiares, que tiene como pre-condición la participación en la vida diaria” (Guerrero Osorio, 2013).

¿Cuáles fueron los indicios que nos ayudaron a buscar una vía alternativa para abordar la importancia y diversidad de carnavales en las comunidades oaxaqueñas? Una de ellas fue que a pregunta expresa la gente comenzó a mencionar que el carnaval no es una mayordomía, se hace *por gusto*, es decir no es una de las obligaciones que deben



cumplir los ciudadanos del pueblo, sino que voluntariamente participan ya que pueden llegar a considerarse amantes del carnaval, o que llevan el carnaval en la sangre, como explicó el siguiente mayordomo de San Juan Yolotepec, en clara alusión a que el carnaval en su pueblo le permite reforzar su origen y pertenencia.

Si bien el carnaval es una fiesta comunitaria asociada al calendario litúrgico, optamos por seguir la intencionalidad y las reflexiones de las personas que hacen posible dicha festividad para comprender la importancia que tiene en el ciclo festivo. Y sobre todo explicar cómo es que en 7 de las 9 localidades no se considera un cargo organizar el carnaval y aun así el trabajo comunitario es intenso e idéntico al cargo. Para ello primero exploramos de qué forma se organiza cada uno de los carnavales y encontramos una amplia gama de posibilidades.

Observamos que en la organización de los carnavales entran en juego diversas formas de autoridad, formal y no formal, o la creación *ex profeso* para la celebración de grupos que tienen cierta autonomía y que se ocupan de los preparativos, desde la recaudación de fondos hasta la preparación de los espacios en donde se ha de llevar a cabo el carnaval. Los carnavales de la mixteca y de la zona triqui destacan, pues pese a que se nombran mayordomos/capitanes esto no implica ni ascenso, ni prestigio en el sistema de cargos sino reconocimiento del trabajo que hacen por el pueblo.

Entre la diversidad de formas de organización que encontramos tenemos que en algunos casos las secciones, barrios y familias tienen un papel estratégico para que el carnaval se lleve a cabo. En Teotitlán del Valle por cada sección hay un grupo de hombres de entre 50 y 60 años que se encargan de juntar la cooperación, solo de sus vecinos y vecinas, para poder comprar todo lo necesario y ofrecer una comida a quienes se disfrazan de los personajes más importantes. La festividad dura 5 días, el mismo número de secciones que conforman la localidad. Aunque la estructura de ese grupo de hombres entusiastas corresponde a la mayoría de los comités en donde hay un presidente, secretario, tesorero y vocales, ellos optan por no decir que son comité, pues aunque tienen formas de elección y rotación entre los cargos, quienes acuden a organizar el carnaval *lo hacen de gusto* y no porque haya que cumplir.

En Pinotepa de Don Luis, una comunidad de la mixteca de la costa, los barrios tienen un grupo de encabezados de la danza y señores que prestan su casa para que ahí se reúnan los danzantes. En uno de los barrios le llaman encabezados a quienes se encargan de toda la logística de la organización de la danza y de las gestiones para



conseguir un apoyo en dinero de las autoridades municipales. En los otros dos barrios que conforman la localidad, optan por decir que son comités. En todos, la persona que recibe la danza en su casa es una figura de autoridad moral, y ciertamente tradicional, pues se encarga de resguardar máscaras, atuendos y vigilar el comportamiento de quienes danzan.

En ambos casos, los señores mayores/grandes son considerados gente de experiencia, gente que guía y vigila que la danza siga ejecutándose en forma correcta y que el ritual cuente con todos los protocolos de respeto (como en Teotitlán del Valle). Como hemos enfatizado, la celebración articula diversas formas de autoridad, formales y no formales, además de la intervención de agrupaciones barriales y comités, así como de las familias.

En algunos casos la responsabilidad de la organización recae sobre una persona, en la región de la mixteca, entre los pueblos triquis ocurre de esta forma. En Santo Domingo del Estado, el nombramiento del capitán que organiza el carnaval ocurre el día en que finaliza la festividad, el jueves, un día posterior al miércoles de ceniza, el encargado sale de una votación entre los danzantes de la danza de chilolos. El nombramiento es mediante ternas y votaciones, cabe aclarar que quienes votan y proponen a los candidatos tienen que ser únicamente personas que se hayan disfrazado, es decir, no participa todo el pueblo, únicamente los chilolos. La responsabilidad recae sobre "*el capitán del carnaval*", el cual es nombrado junto con otras cinco personas: un suplente, un o una secretaria, tesorero (a), y dos vocales. Estas 6 personas nombradas tienen la responsabilidad de invitar a más personas, que pueden ser sus familiares, sus amigos o sus vecinos para que integren junto con ellos el equipo del capitán, formando así un grupo de aproximadamente 18 o 25 personas que, junto con sus parejas, se encargaran de solventar los gastos para la realización del carnaval. Estos nombramientos no guardan ninguna relación con los cargos en el pueblo.

En San Martín Tilcajete, el carnaval se ha ido posicionando como una festividad de suma importancia para la atracción turística. Es un espectáculo, que también tiene una dimensión comunitaria y de forma contradictoria es el más vinculado al sistema normativo interno ya que es necesario pasar por este compromiso para ascender a cargos de mayor rango como el de síndico o incluso presidente municipal. Anualmente durante el mes de diciembre, el presidente municipal nombra a tres Alcaldes que se encargarán de organizar la festividad, la comida, bebida y la teatralización de una boda, en donde se hace una crítica a las autoridades municipales en tono cómico. Pero será



el primer Alcalde el que corra con los gastos de la celebración, aunque también se forma un fondo recaudado por el segundo y tercer el alcalde resultado de la cooperación de la población. En este caso, vemos claramente la intervención de las autoridades municipales y la forma en que el Alcalde que organiza la festividad cumple con un requisito para ascender en el sistema de escalafón.

Tanto en San Pablo Macuilianguis como en Santiago Comaltepec existen comités de festejos formalmente constituidos en quienes recae la organización de la fiesta. Aunque en el caso de Macuilianguis el comité de festejos solo se encarga del carnaval, en cambio en Santiago Comaltepec el comité de festejos participa en las diversas celebraciones durante todo el año. Otra diferencia importante, es que en el caso de Macuilianguis participan de manera activa la población migrante radicada fuera de la Sierra Norte (donde se ubica la localidad),

En los diversos carnavales que presenciamos, la asistencia fue concurrida, las personas involucradas eran una cantidad importante, al mismo tiempo se vinculaban diversas formas de autoridad, tradicionales y autoridades municipales, o bien cargueros, mayordomos, comités, encabezados, “gente que lo hace de gusto”, como nos reiteraban en Teotitlán del Valle. Por supuesto esta noción era bastante ajena a lo que anticipadamente esperábamos encontrar. De ahí que explorar la densidad de esa respuesta que aparecía una y otra vez y en los diversos contextos era vital para entender la fiesta.

Otro indicio fue que pudimos identificar una preocupación central que varias personas vinculadas a la organización del carnaval expresaron, ¿cómo y de qué forma será posible llevar a cabo la festividad cuando cada vez hay mayor reticencia a tomar un papel activo en la organización de la festividad? Las respuestas a esa pregunta eran diversas y por momentos divergentes. En algunos casos la respuesta a esa preocupación vislumbraba ya un panorama nada alentador para la reproducción comunitaria, como en el caso de Santa Catalina Chinango en la Mixteca. En otros casos, la mayoría, el carnaval es una festividad tan importante que ha logrado generar formas de cooperación translocales y transnacionales y, aun así, siempre se debate sobre la forma en que se debe generar la disposición a participar y a animar a otros a hacerlo. Los radicados de Macuilianguis en Los Ángeles se encuentran en este dilema y han optado por diversificar el objetivo de las cooperaciones que realizan anualmente para el carnaval, extendiéndolo a otros rubros, como apoyo a los ancianos, que fue una medida



implementada este año. Esa alternativa es para seguir manteniendo la motivación de los macuiltianguenses para trabajar por su comunidad.

A manera de síntesis. Sobre el gusto de hacer la fiesta

En varios pueblos de Oaxaca (Macuiltianguis, San Juan Copala, Ayoquesco, San Pedro Cajonos, Pinotepa de Don Luis, entre otros) el carnaval se ha convertido o está en camino de ser fiesta principal del pueblo, desplazando a las fiestas patronales y se realiza con formas de organización comunitaria que han trascendido a la mayordomía, es ahora la fiesta donde se mantiene formas de cooperación y al parecer no se realizan por obligación sino por gusto. Gesto que también puede traducirse como nuevas vías para mantener a la comunidad, el gusto por la fiesta es el gusto por la vida en comunidad.

Hasta aquí es importante considerar que si bien los rituales se sostienen resultado de los actos de cooperación y particularmente se hace alusión y se ponen en marcha discursos de unidad, armonía entre otros. Por otro lado, en el carnaval se ejecutan rituales de inversión, que son una forma de expresión de los conflictos internos, a la vez que se reitera la necesidad de permanecer juntos, de honrar al pueblo y de pertenecer. En el caso de Macuiltianguis, solo por mencionar un caso, se cuestiona si tiene o no sentido el hecho de derrochar comida y bebida durante el carnaval. Para el resto, la fiesta es fundamental, es vital y no se cuestiona su existencia.

Referencias Bibliográficas

- Aguirre Beltrán, G. (1991 [1953]). *Formas de gobierno indígena*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Bajtín, Mijaíl. (1987). *La Cultura Popular en la Edad Media y en el Renacimiento*. Madrid: Alianza.
- Barabas, A. M. (2003). La ética del Don en Oaxaca: los sistemas indígenas de reciprocidad. En S. Millán, & J. Valle, *La comunidad sin límites, estructura social y organización comunitaria en las regiones indígenas de México* (Vol. 1). México D.F.
- Bhabha, Homi, K., 2013, *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial
- Bonfil Batalla, G. (1991). La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, IV (12), 165-204.
- Cancian, Frank. (1989). *Economía y prestigio en una comunidad maya*, (2a edición). México D.F.: Instituto Nacional Indigenista, CONACULTA.
- Caro Baroja, J. (1979). *El Carnaval análisis histórico-cultural*. Madrid: Taurus.
- Da Matta, Roberto. (2002). *Carnavales, Malandros y Héroes*. México: FCE.



- Eco, Humberto. (1989). Los marcos de la "libertad" cómica". En U. Eco, M. Rector, & V. V. Ivanov, *¡Carnaval!* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. (págs. 9-20).
- Galinier, J. 2017. Dispersión y coalescencia. Refracción del carnaval en el espacio ritual mesoamericano. En M. Á. Rubio Jiménez, & J. Neurath, *Tiempo, transgresión y ruptura. El carnaval indígena* Ciudad de México: UNAM. (págs. 64-72).
- González Pérez, M. (2007). *Fiesta y nación en Colombia*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial del Magisterio-Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Greenberg, J. (1981). *Religión y economía de los chatinos*. México: Instituto Nacional Indigenista.
- Guerrero Osorio, A. (Enero-Junio de 2013). La comunalidad como herramienta: una metáfora espiral. *Cuadernos del sur*, Año 18(34), 39-55.
- Huizinga, J. (2007 [1954]). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial. Kérenyi, Karl, 1999, *La Religión antigua*. Barcelona: Herder.
- Korsbaek, L. (1996). *Introducción al Sistema de Cargos*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Korsbaek, Leif (1996). *Introducción al sistema de cargos*. Universidad Autónoma del Estado de México. México.
- Magazine, R. (2015). El pueblo es como una rueda: Hacia un replanteamiento de los cargos, la familia y la etnicidad en el altiplano de México. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana A.C.
- Mauss, Marcel 1967[1925] *The Gift*. New York: W. W. Norton and Company
- Medina, A. (1995). Los sistemas de cargos en la Cuenca de México: una primera aproximación a su trasfondo histórico. *Alteridades*, 5(9), 7-23. Pimentel, Guadalupe.
- (1989). *Diccionario Litúrgico*. México: Paulinas.
- Pitchard, P. (2017). Inventar personas. *Desacatos*. *Revista de Ciencias Sociales* (55), 196-201.
- Weber, M. (2002 [1964]). *Economía y sociedad*. . México D.F: Fondo de Cultura Económica.



De sociología y literatura, la revuelta cultural penquista: Cuentos y vida cotidiana.

Marcela Alexandre Moya
Pablo Martínez Fernández

Resumen

Este texto expone tres ámbitos de reflexión que, aunque posibles de analizar separadamente, apuntan a describir una confluencia posible entre la sociología y la literatura; o la literatura y la sociología. El primero trata acerca de la experiencia poética, literaria y social, que significó el primer encuentro de escritores chilenos, realizado el año 1958 en la ciudad de Concepción. Y señalado acá como una *revuelta cultural*. El segundo expone una explicación posible de la afinidad entre el *cuento* y la *vida cotidiana*. Cómo este modo de narrar se inscribe en la fantasía de lo social, para constituirse performativamente, entre los sujetos, como parte de su habitar real social cotidianizado. Por último, en tercer lugar, se presenta someramente el encuentro posible entre la sociología y la literatura. Un lugar de bordes sinuosos y límites imprecisos. Todo con el fin de destacar el valor del encuentro de lo diverso para las humanidades y su escritura acerca del mundo.

Palabras clave

Sociología; Literatura; Cuentos; Vida cotidiana; Revuelta cultural.

Abstract

This text exposes three reflection ambits that, even though possible to analyze separately, aim to describe possible confluence between sociology and literature, or literature and sociology, the first goes about the poetic experience, literary and social, that represent the first meeting between Chilean writers, which took place in the city of Concepción in 1958, pointed here as a "cultural revolt". The second one exposes a possible explanation of the affinity between the story and the common life. As this way of narrating inscribes in the fantasy of the social, to constitute performatively, between the subjects, as part of their real social and daily habitat. As last, in the third place, it is briefly represented the possible encounter between the sociology and literature. A place of sinuous borders and imprecise limits, all with the end to highlight the value of the encounter of the diverse for the humanities and its writing all over the world.

Keywords

Sociology; Literature; Stories; Daily life; Cultural revolt.



Introducción

La confluencia posible entre dos saberes, como la analizada en este texto, entre la sociología y la literatura, o entre la literatura y la sociología, tiene la intención de indagar acerca precisamente de ese lugar de intersección, de entre, en el cual las fronteras disciplinarias tejidas en torno a los fenómenos que se presentan para la investigación desde las ciencias, las humanidades y las artes, parecen encontrar un cause común, en el cual cada saber antes disciplinado, aquí en sociología, allá en literatura, ya no se reconocen, o por lo menos no lo hacen ya con tanta claridad, como se hacía antes, cuando las fronteras estaban hilvanadas como territorios precisos, muchas veces infranqueables. Esta modalidad analítica, por lo demás, no es nueva. Conocidos han sido los intentos de establecer estas escrituras de intersección entre la filosofía y la literatura, o por lo menos una parte de ella, en el poéticamente habita el hombre de Martín Heidegger (2001), o entre la poesía y el psicoanálisis fundamentalmente jungiano, como en el texto de Armando Uribe acerca del fantasma de la sinrazón & el secreto de la poesía. En este sentido, también destaca el intuitivo y adelantado escrito de Pedro Balmaceda Toro¹(1889b) en su estudio acerca de las repercusiones sociales de la novela social contemporánea, y el cambio paradigmático en el modo de enfrentar el estudio de los fenómenos culturales, que predice el autor en su trabajo, por la íntima relación que él ve surgiendo entre las ciencias y las humanidades. Destaca a la novela contemporánea como una fuente significativa y futura de explicaciones acerca de la cultura y la vida social de los chilenos. Dice, por ejemplo, que:

No es posible desconocer la importancia de esta enorme elaboración social de la novela, que entregará nuestro siglo a las futuras jeneraciones como una momia viviente, en la cual se palpará la vida de muchos pueblos, con sus hombres i sus costumbres, i esta agitación activa del trabajo, de las evoluciones sociales que han transformado la historia, desterrando el dominio que sobre ella ejercían los predestinados de la fortuna i de la ambición, i abriendo pájinas a la epopeya de las naciones civilizadas, cuyo único tirano es el progreso (1889b, pp. 206 – 207).

Desde la sociología, cabe destacar, se encuentran los ya tradicionales trabajos de György Lukács (1989) denominada Sociología de la literatura, además de Para una sociología de la novela de Lucien Goldmann (1967), ambos de fuerte impronta marxista y estructural, pero que ofrecen una manifestación organizada desde la sociología acerca de este encuentro, de este entre, la sociología y la literatura. Desde esta perspectiva, y de manera general, este texto busca describir ese entre de la conjunción. Para ello, y en primer lugar del análisis se mostrará la experiencia poética, literaria y social



penquista, que significó el primer encuentro de escritores chilenos, realizado el año 1958 en la ciudad de Concepción, que tuvo la posibilidad de reunir a la generación literaria del 38 y la del 50 para discutir sobre el papel y el futuro de la literatura. El evento académico, que se propuso ir más allá de las aulas y participar de la vida de la ciudad en su despliegue, será considerado un acontecimiento, con todas las repercusiones que tal definición indica. Este acontecimiento en el texto será pensado como una revuelta cultural y es lo que permite, por el ímpetu que produce en la vida social de la ciudad en la década del sesenta; en segundo lugar, expone una explicación probable de la afinidad entre el cuento y la vida cotidiana, como esa modalidad de narrar se sitúa inscribiéndose en la fantasía constitutiva también de lo social, para constituirse performativamente en los sujetos, como parte de su habitar real social cotidianizado. Finalmente, en tercer lugar, se vuelve sobre el encuentro posible entre la sociología y la literatura. Un lugar de bordes sinuosos y límites imprecisos. Todo lo anterior con el fin de destacar el valor de la confluencia de los saberes diversos para las humanidades, las ciencias sociales y su escritura acerca del mundo.

La experiencia poética, literaria y social penquista

Entre el veinte y el veinticinco de enero del año 1958, se realiza el primer encuentro de escritores chilenos², en el contexto de la cuarta escuela internacional de verano organizada por la Universidad de Concepción³. Un día antes, Alfredo Lefebvre⁴, en su crónica literaria del Diario El Sur⁵ dice, en relación al evento porvenir, que este encuentro, animado por los escritores invitados, con sus exposiciones poéticas, novelísticas, críticas, dramatúrgicas, ensayísticas, seguidas de un debate necesario, tendrán síntesis imprevisibles, ya que, lo único que parece claro es que este acontecimiento literario, el primero en su clase, se trata de un explosivo intelectual (El Sur, 19/01/1958), sin precedente en la historia de la literatura chilena. Y no solo para el conjunto de especialistas y la comunidad académica, sino para el público de la ciudad, debido a que la treintena de escritores que asistieron a la cita literaria, mantuvieron una comunicación continua todas las noches desde el estrado del teatro móvil que recorrió la ciudad penquista, animando y difundiendo el acontecimiento ante la ciudadanía. En dicha crónica literaria, Lefebvre afirmaba que el encuentro de escritores permitirá al observador y al público un conocimiento crítico de la realidad artística y humana de nuestras letras “como nunca se había suscitado en Chile” (Lefebvre, 1958, p.5). Se trata de un hecho inédito, revolucionario, que tocaba la fibra íntima del ser mismo de la literatura, encarnada en el acontecimiento literario ciudadano, en sus avenidas, donde la cotidianeidad se hace fenómeno. El encuentro es, en el suceso que acaece, como jamás



nadie lo había presenciado en nuestro país, en nuestra ciudad que provoca una conmoción -literaria, estética, humana- que está sucediendo en las calles (Lefebvre, 1958). Por su parte, la Universidad de Concepción, con este primer encuentro de escritores chilenos, asume un papel de vanguardia: "vigila las manifestaciones superiores de la inteligencia y prolonga el espíritu y la letra de su divisa"⁶ (Lefebvre, 1958, p.5). En esta revolución que se anuncia, desde una universidad sin condición (Derrida, 2010), esta es capaz, en su quehacer, de dar cabida a la alianza, siempre compleja, palpitante, explosiva, entre lo constatativo, lo indecible, y que por lo mismo requiere dar testimonio, aunque sea ficcional; con lo performativo, con la acción, con poner en acontecimiento lo testimoniado (Derrida, 2010). Como en este acontecimiento literario encarnado en la ciudad, en sus calles, plazas; en su memoria, en su alma, fantasma espectral, ficción tejedora de lo real. Dos años después, esta explosión intelectual, este ímpetu creativo, tendrá la oportunidad de diseminarse y constituir una alteración azarosa, singular y continua, cuyos efectos modifican el sentido de lo histórico, social y político, constatará el mismo Lefebvre (1961). Se da, luego del terremoto y posterior maremoto padecido en la zona centro sur de Chile, que contó entre las ciudades gravemente afectadas a la de Concepción⁷, que todo sujeto que creía tener algo que decir lo volcó en los periódicos; los que se volvieron fuente y recipiente de historias de vidas cotidianas, afectadas por la desolación, provocada debido a la tragedia natural ocurrida, en las calles y en el alma de los penquistas, entre otros habitantes del país de la tierra inquieta⁸. El revuelo del acontecimiento cultural se hace parte de la escena diaria, reticular, microfísica; recodifica, de modo inevitable, la trama que inscribe a los sujetos en su propio espacio tiempo social y, al ser mismo en su existencia, sujeto a su entramado que lo re crea. Condición inevitable de ser. Escritura del desastre. Es este, precisamente el poder del acontecimiento, del evento apropiador que transfigura la escena social cotidiana penquista de manera inexorable, desde el instante en que el evento genera un saber en torno al significado de lo ocurrido, traducido específicamente en esta revuelta cultural en textos, relatos, cuentos, que configuran los diálogos de todos los días, en las calles, diarios y el entramado cultural penquista en general. Se trata de un saber "extasiante, aclarador del tiempo en el sentido del espacio-de-juego-temporal para la determinación de la entidad como tal, es decir, como presenciarse y estabilidad" (Heidegger, 2006, p.267); se trata de un modo de significarse a sí mismo en el sísmico acontecimiento, luego reconocerse, resignificarse y seguir adelante, revuelta cultural mediante.



La revolución, esta puesta en escena a modo de revuelta cotidiana, se hace inevitable, hay tanto que decir, tanto que contar y contar. La revuelta cultural, se presenta como un acto social que los sujetos practican políticamente al principio con mucha espontaneidad. No existen programas, ni grandes contenidos y objetivos radicales, por lo regular suelen ser de orden local y de muy corta duración. Su propósito fundamental es enfrentar algo que afecta directamente a la sociedad del lugar, la ciudad de Concepción en este contexto. Por sus propias condiciones efímeras, las revueltas no llegan a tener en general trascendencia, salvo que, junto con estas prácticas políticas, y poéticas en el caso acá analizado, estén confluyendo otros eventos, como el primer encuentro nacional de escritores el año 1958, o las escuelas de verano de la universidad de Concepción, sobre todo la afamada escuela del año 1962, que permitan generar el clima cultural (Jameson, 2001) que modifique los códigos culturales inscritos tradicionalmente en la vida ciudadana de los penquistas. La revuelta se pone en marcha, los cuentos se diseminan por el entramado del espacio tiempo social. Se vive cada día intensamente. Los fines de semana, en El Sur, se plasman en sus páginas, como testimonio mítico, desde la experiencia traumática vivida, un trazado al porvenir tal vez sin proponérselo. No podía ser de otra manera, no había otra forma de decirlo, la ficción del cuento pensado, en alianza con la performatividad del cuento contado, se hacen acontecimiento, suceso revolucionario. En este sentido, la cultura, y la historia que de ella se cuenta, no es, en esta revuelta cultural, una narración maestra, una historia con mayúscula o de otra especie determinadora del significado del acontecimiento ocurrido, sino que, como causa ausente todavía, nos es accesible en forma textual plural, de estas otras narraciones que no habían logrado circular de nuevo, resignificadas desde nuestro presente, como indicaciones del entramado cultural que se estaba gestando, al modo de un acontecimiento, desde esa fecha en adelante.

La revuelta cultural penquista

Pero, ¿por qué se diseminó dicho acontecimiento en el género narrativo breve?; ¿qué se da en él que genera una especie de afinidad existencial con la cotidianeidad, en este caso en un orden de transfiguración de lo consuetudinario mismo por la diseminación de relatos singulares? ¿Qué significa la experiencia literaria, dada por el cuento, en el lazo que configura el espacio tiempo social? Significado relevante, si se piensa, ya que su modo de presentar la experiencia cotidiana, en el relato contado, modifica desacomodando la rutina singular existencial.



Frente a la pregunta presentada no existe una sola respuesta, y esta situación, aunque parezca obvia, está sostenida en la propia variedad de experiencias cotidianas posibles de propinar. Más todavía cuando se sostiene que esta específica experiencia dada en la ciudad de Concepción es de tipo revolucionaria (Lefebvre, 1958), y no solo para la ciudad y el país, en sentido singular, sino que sus repercusiones, su diseminación telúrica llegarán a contribuir, de manera decisiva, al propio boom literario latinoamericano. Desde la sociología, por ejemplo, dirá Sapiro (2016, p.13) “al cuento se le considera, al mismo tiempo, tanto como un objeto de investigación literaria como de un hecho social, por lo tanto, para su análisis interpretativo se requiere una doble interrogación: la primera es sobre la literatura como fenómeno social, del que participan muchas instituciones e individuos que producen, consumen, juzgan las obras; mientras la segunda habla sobre la inscripción en los textos literarios de las representaciones de una época y de las cuestiones sociales”.

Desde una perspectiva similar, Piglia (1986, p.6), presenta dos tesis acerca de la potencia oscura que produce el cuento. “Primera tesis: Un cuento siempre cuenta dos historias y cada una de las dos historias se cuenta de modo distinto. Trabajar con dos historias, en este contexto, quiere decir trabajar con dos sistemas diferentes de causalidad. Los mismos acontecimientos entran simultáneamente en dos lógicas narrativas incluso antagónicas. Los puntos de cruce son el fundamento de la construcción” (Piglia, 1986, p.128). Dichos puntos no son, o no parecen ser, la brillante superficie de las cosas, el significado propiamente expuesto, ya que el cuento es un relato que encierra un secreto, donde la luz, por su propia brillantez, oculta lo que ella no deja ver, pero lo insinúa en su reluciente enmascaramiento. No se trata de un sentido oculto que depende de la interpretación: el misterio no es otra cosa que una historia que se cuenta de un modo enigmático. La estrategia del relato está puesta al servicio de esa narración cifrada (Piglia, 1986), transgresora en nuestro caso del relato social de acoplamiento sistémico⁹. La segunda tesis, por su parte, señala que la historia secreta, que (no) se cuenta, es la clave de la forma del cuento y de sus variantes. El cuento se construye para hacer aparecer artificialmente algo que estaba oculto. Y lo hace buscando reproducir de manera renovada una experiencia única que nos permita ver, bajo la superficie opaca de la vida, una verdad secreta, que palpita por ser escrita. Se trata de la visión de la escena instantánea que nos hace revelar lo desconocido, no en una lejana tierra incógnita, sino en el corazón mismo de lo inmediato (Piglia, 1986, p.128).



En contigüidad con lo expresado con antelación, Cortázar (1970) adelanta que las nociones de significación, de intensidad y de tensión han de permitir acercarnos mejor para comprender el secreto del cuento. En él se trabaja con un material que se califica de significativo para el cuentista. Dicho elemento significativo del cuento parecería residir principalmente en su tema, en el hecho de escoger un acaecimiento real o fingido que posea esa misteriosa propiedad de irradiar algo más allá de sí mismo, al punto que un vulgar episodio doméstico, se convierta en el resumen implacable de una cierta condición humana, o en el símbolo quemante de un orden social o histórico (Cortázar, 1979), doblemente terremoteado como hemos visto, es decir, en un orden desordenado. Por este motivo, “un cuento es significativo cuando quiebra sus propios límites con esa explosión de energía espiritual que ilumina bruscamente algo que va mucho más allá de la pequeña y a veces miserable anécdota que cuenta” (Cortázar, 1979, p.407). Se trata muchas veces de los mismos cuentos que se han escuchado desde niño, en los que se relataba la pequeña e insignificante crónica familiar de ambiciones frustradas, de modestos dramas locales, de angustias vividas, de un piano, de un té con dulces. Sin embargo, algo en ellos sucede, algo estalla en ellos mientras son leídos, ya que proponen una especie de ruptura de lo cotidiano que va mucho más allá de la anécdota también cotidiana reseñada en el relato (Cortázar, 1979). Por ello, el tema que saldrá en un cuento es generalmente excepcional, pero no debido a que el tema deba de ser extraordinario, fuera de lo común, misterioso o insólito.

Muy al contrario, puede tratarse de una anécdota perfectamente trivial y cotidiana. Lo excepcional reside en una cualidad parecida a la del imán; un buen tema atrae todo un sistema de relaciones conexas, coagula en el autor, y más tarde en el lector, una inmensa cantidad de nociones, entrevisiones, sentimientos y hasta ideas que flotan virtualmente en su memoria o su sensibilidad; un buen tema es como un sol, un astro en torno al cual gira un sistema planetario del que muchas veces no se tenía consciencia hasta que el cuentista, astrónomo de palabras, nos revela su existencia (Cortázar, 1979, p.408).

Si se piensa en los cuentos inolvidables, todos ellos parecen poseer la misma característica: son aglutinantes de una realidad infinitamente más basta que la de su mera anécdota, y por eso influyen en los sujetos y sus contingencias con una fuerza que pareciera no corresponder de la modestia de su contenido aparente y de la común brevedad de su texto (Cortázar, 1979). Conquistar al lector, movilizar sus intensidades, es practicar un estilo basado en la intensidad y en la tensión. “Lo que da la exaltación en un cuento consiste en la eliminación de todas las ideas o situaciones intermedias, de todos los rellenos o fases de transición que la novela permite e incluso exige” (Cortázar,



1979, pp. 409 - 410), y que posibilita que el suceso se viva en espacio tiempo social de manera presente y con una elocuencia performativa notoria. En última instancia, un cuento, se mueve en ese plano del hombre donde la vida y la expresión escrita de esa vida libran una batalla existencial fraternal; “y el resultado de ese combate es el cuento mismo, una síntesis viviente a la vez que una vida sintetizada, algo así como un temblor de agua dentro de un cristal, una fugacidad en una permanencia” (Cortázar, 1979, p.405), una revuelta en el océano social de la quietud supuestamente imperante.

El escritor, de cuentos en este caso, se presenta como testigo y cronista de su mundo cotidiano y del espacio tiempo social del cual es parte. Se trata de un sujeto que, desde los tiempos más remotos, se ha visto impulsado a expresar y transferir la realidad de modo diverso, de mostrar, de hacer aparecer ese contexto que lo enraíza en la tierra y le ofrece fantasías diversas de un porvenir que inspira su inscripción social, que lo motiva a la acción performativa. El creador es producto de su tiempo, de su época, de su realidad¹⁰. De manera que cuando trata de reflejarla no hace otra cosa que estar de acuerdo consigo mismo, ya que trata de interpretar el tiempo en que vive. Y esta armonía conflictiva, este reflejar del tiempo no es otra cosa que saberse testigo del tiempo y simultáneamente testigo y ente de su propia vivencia. Sólo a través de su propio testimonio podrá alcanzar el creador “la gloria de la eternidad literaria” (Subero, 1974, p.4).

Se trata de una acción narrativa, capaz de rendir cuenta “del hecho particularísimo mediante el cual el sujeto da, del universo en el cual forma parte, una imagen poética” (Lancelotti, 1965, p.7), que a la vez le permite decir, mediante la escritura fantástica de los cuentos, cuáles son los destinos asignados a su condición epocal y, al mismo tiempo, cruzarse vigorosamente con lo asignado como futuro codificado y abrir un porvenir incierto, dudoso, donde el cambio es posible, donde todo es posible mediante la imaginación, incluso la revuelta revolucionaria poética vivida en la década de los sesenta en Concepción. Se trata del suceso, del acontecimiento como remezón en el mundo del futuro asignado desde el presente modificador, de la escritura que desacomoda y dificulta el devenir pauteado y reglado de antemano. Este suceso situado en los sesenta, que tiene en el año 1958 la acción que enciende el llamado a la revuelta, a una comprensión del mundo que difiere de la anterior, “es el acontecimiento puro, tributario del pasado, es el verdadero asunto, el solo “personaje”, si se quiere, del cuento (...)” (Lancelotti, 1965, p.8). Y esto es así, debido a que en el cuento, pasado, presente y futuro se implican, se vuelven afines por acoplamiento y, por ello, “cada segmento del



tiempo muestra, al mismo tiempo, una recapitulación y una prefiguración de la realidad” (Lancelotti, 1965, p.9), que la resignifica desde la fantasía, afectándola, interviniendo en ella de modo activo, re escribiendo sobre lo escrito, como un palimpsesto, que sin borrar del todo lo ya señalado, le otorga nuevos rumbos, inéditos, los que, sin abandonar el camino, pero en la errancia, permite a los sujetos re crear su existencia desde sí mismo, desde su singularidad presente en el acto propio de escribir, de insistir en la presencia, de marcar con su trazo un camino propio que desea ser visible, que busca el encuentro diferenciador con la codificación normada de lo social en versión sistémica. Se trata de la acción narrativa de contar que, “de un modo o de otro, promueve la idea de una temporalidad discontinua, recurrente y previsible, la cual confirma las más osadas aventuras de la fantasía y certifica la validez de la intuición poética” (Lancelotti, 1965, pp. 9-10). En este imperio irreversible y singular del suceso que acontece desarticulando los lazos pre figurados, es que radica su famosa brevedad, requisito tan simple como fecundo, “pero también una especie de verdad, señalada por Poe como causa final del cuento y expuesta, como su primer principio filosófico, del cual deriva, con naturalidad, del radical dominio de un suceso que pide ser indagado y expuesto” (Lancelotti, 1965, pp. 10-11), el que, una vez que se ha re situado, ya no será el mismo, ni el cuento, ni el sujeto, ni el contexto donde se experimenta la efusión poética narrativa singular.

El encuentro de la sociología y la literatura: de la literatura y la sociología

En la década del sesenta del siglo veinte, tanto en Chile como en la ciudad de Concepción, con el progreso de la ciencia y la consolidación de la era técnico-industrial, con el consiguiente desarrollo de los centros urbanos, las ciudades y sus circunstancias, bastaban para confinar al escritor en el centro de un asombro no distinto, en el fondo, de su soledad en medio de un mundo que comienza a ser populoso, abarrotado de vidas, de narraciones cotidianas compartidas por las fronteras que impone el escenario mismo de la existencia de los sujetos. Se trata de una “especulación, así estimulada, sobre el hombre y su destino que, bajo el imperio de la ciudad definida por sus aledaños fabriles” (Lancelotti, 1965, p.14), posibilita la fantasía de una existencia desplegada en el encuentro ciudadano y en sus avatares condicionantes de la experiencia vivida. En este sentido, “el cuento, que es una estructura aislada, nace de este particular encierro que, apagados los ruidos y ensordecida la muchedumbre, le proporciona, en medio de ellos, la ciudad” (Lancelotti, 1965, p.15). Aparecen en este contexto urbano, las expresiones de un misterio cercano que la calle, la gente y los edificios intensifican. Tan manifiesta es esta situación que, ya a fines del siglo XIX, Pedro Balmaceda Toro, señala en el momento preciso en que se consolidaba la vida urbana en ciudades que:



Estoy convencido de que mis enfermedades son, en gran parte, provocadas por la vida de la ciudad, es decir, la neurósis que producen la falta de horizontes, las altas paredes, las calles adoquinadas; i luego, después, el trabajo de todos los días; i más allá para los que principian como yo la lucha de la vida, aquella ansiedad incansable del mañana, nunca satisfecho, siempre aguardado (Balmaceda Toro, 1889a, p. XXXI).

Se trata de un nuevo fenómeno que se inscribe, la ciudad que surge del industrialismo desplegado desde fines del siglo XVIII en adelante, la cual genera nuevas formas culturales y sociales, tan próximas como solapadas, de ocultamiento: en ella lo terrible está a un paso. “Por los mismos motivos una realidad apremiante pide fundamento y la estructura hermética del cuento es el receptáculo ideal de una circunstancia que comienza a ser extraordinaria” (Lancelotti, 1965, p.15). Debido a su forma y temporalidad “el cuento es el asiento ideal de la situación, del acontecimiento que marca en devenir el porvenir, en esa condición trágica que se impone al sujeto en las ciudades que, anticipada en Kierkegaard, llegaría a tener en la filosofía existencial el alcance de una tesis” (Lancelotti, 1965, p.17), de un fundamento positivo para la acción. Dicha performatividad en alianza con lo constataivo (Derrida, 2010), por su potencia conjetural, su capacidad innata para admitir lo extraordinario, de inscribir la fantasía de lo ficticio constataivo en la vida cotidiana, la hacen singularmente apta para recoger el estímulo del medio, del contexto del espacio tiempo social de las ciudades, con fuerza y tensión inusitada, las que revelan una irreductible vuelta de tuerca en las condiciones dramáticas de un hombre que comienza a sentirse ajeno a sí mismo, extraño en las circunstancias existenciales de su acontecer como sujeto, se trata nada menos que de la presión de una sociedad capaz de convertir al hombre en un desterrado (Lancelotti, 1965). El hombre ha dado un paso más, en su devenir como sujeto, “a la franca disociación de ese dominio aparente que llamamos realidad, en una sociedad esquizofrénica sobre cuyo desdoblamiento, liberador de una promiscua instancia caótica y presumiblemente veraz” (Lancelotti, 1965, p.20), en la cual se instala la revuelta alegórica de la cosificación social dada hasta ese presente que, cuentos mediante, se deslizará al encuentro con lo desconocido, profetizado en los relatos de la cotidianeidad. Es por ello que, los elementos principales del cuento, que parecieran ser tres, tienen afinidad con los relatos de la vida cotidiana, constitutivos también del orden del acontecimiento, hechos circular: i) el final siempre presente en el desenlace que ya preconiza, tal como si fuera un destino asignado; ii) la economía narrativa, la justeza del espacio tiempo social que se vive en el instante preciso, narrado y escrito con enorme intensidad y; iii) la autarquía del relato que versa sobre sí mismo, sobre el sujeto, su



contexto y sus avatares cotidianos (Brescia, 1998), que pronostican el suceso por venir, que generan en su adelantamiento del final, la fantasía del deseo que impulsa el porvenir.

En esta aparición narrativa, al modo de relatos de la vida cotidiana, motivaba a Kafka a señalar que “la vida es demasiado corta para la forma literaria larga; demasiado fugaz para que el escritor pueda entretenerse en descripciones y comentarios; demasiado psicópata para hacer con ella psicología; demasiado novelesca para una novela (...) La vida fermenta y se descompone demasiado rápidamente para poder conservarla mucho tiempo en libros vastos y largos” (Llovet, 2012, p.11). De esta manera, “esas totalidades heredadas del modelo narrativo de la gran novela realista del siglo diecinueve tienen un nuevo y digno representante en el cuento, una escritura que llega solo hasta un estado de sondeo, ensayo o tentativa” (Llovet, 2012, p.11), pero que es capaz de descifrar, adelantándose al futuro, las contingencias del sujeto extrañado de su existencia contemporánea, el que ya no se reconoce o le cuesta una enormidad hacerlo, en una sociedad devenida sistema que lo enajena al anonimato del engranaje. Para el comienzo del siglo veinte y de ahí en adelante, el mundo ya no estaba para grandes composiciones redondeadas, ya que las fisuras en la percepción de una sociedad que, a su vez, estaba desmoronándose, solo parecían legitimar composiciones en las que predominaban la minucia, el detalle, la forma breve y la mirada efímera (Llovet, 2012). Entonces se trata de mantener la unidad del efecto o la impresión buscada en el relato. Esta unidad no puede preservarse adecuadamente en producciones cuya lectura no alcanza a realizarse de una sola vez, debido a la fragmentación de la vida cotidiana que produce la contemporaneidad. Si el cuento, como relato de y desde lo cotidiano de ese sujeto extrañado, cumple de verdad las exigencias del sentimiento poético, producirá una exaltación del alma que no puede sostenerse durante mucho tiempo. Ya que toda gran excitación es necesariamente efímera (Poe, 2007), pero a la vez revolucionaria de los modos codificados de existir en el espacio tiempo social. Como la revuelta de los sesenta del siglo veinte. Revolución poética, estética, todavía sin parangón en la ciudad de Concepción, el país de la tierra inquieta.

Conclusión

Como pudimos leer, la cita de escritores, en el primer encuentro nacional del año 1958, constituyó un acontecimiento en el devenir acostumbrado de la ciudad penquista. Un momento que difiere de lo habitual y recurrente, de la codificación reglada de encuentros acostumbrados, seguros, que toda vida cotidiana requiere, necesita, solicita. Un evento



declarado por los mismos participantes al encuentro como único, inédito en su género, por lo menos en nuestro país el que, en la ciudad de Concepción, provoca una conmoción registrada extensamente por la prensa nacional y local. Se trató del encuentro en acto, performativo y ya no solo constataivo de la literatura con la vida social misma. El evento lo inunda todo, llama toda la atención de la ciudad. Tanto en la universidad de Concepción, en sus aulas, auditorios, foro; como en las calles, paseos y pasajes de lo urbano. En este encuentro, de la literatura con la ciudad, palpita la revuelta cultural penquista porvenir. Bastarán un par de años para que se disemine, terremoto y maremoto mediante, por los intersticios de la ciudad, por su vida cotidiana. El evento sacude la ciudad y su cotidianeidad, todo aquel que sintió las ganas de decir y escribir algo encontró en el cuento el modo de narrar lo sucedido. El diario El Sur proporcionó un cauce y un lugar para la manifestación encarnada del deseo palpitante de actuar, de participar, de interrumpir el flujo acostumbrado de significados conquistados. Toda la década de los años sesenta del siglo veinte, más los ocho concursos de cuentos organizados por El Sur, parecen demostrarlo.

Vemos también como es el cuento, el género narrativo que se disemina con mayor vértigo y masividad en la vida cotidiana. En este relato breve¹¹ fluye la vida, incluso secreta, intensamente, que solicita ser escrita en el espacio tiempo social de lo inmediato, pues el orden, la codificación social quemante lo requiere. Se produce entonces el encuentro entre los cuentos y la vida cotidiana, a través de ese espacio compartido y activo de vivencias, la desmesura creativa se vuelve revuelta. Es el entre que se manifiesta con elocuencia. Es la vida misma de los hombres y mujeres inscritos en sus circunstancias. Toda la década de los sesenta será el escenario para este acontecimiento escrito entre la sociología y la literatura, o entre la literatura y la sociología. La ciudad, ardiente espejismo, ahora duerme.

*¿Es eso el mundo? ¿es eso el lenguaje? ¿el mundo que no se dice?
¿el lenguaje que no tiene que decir mundo? ¿El mundo? ¿Un texto?*

Maurice Blanchot

Notas

¹ Insigne literato fallecido prematuramente (1868-1889), pero que nos legó alguna de las más bellas y visionarias letras escritas en nuestro país.

² Dicho encuentro se realizó en el contexto de la escuela de verano de la universidad de Concepción de ese mismo año. Se organizaron para tal evento en cuatro tópicos en los



cuales se distribuyeron los invitados. A saber: 1.- Poesía: Miguel Arteche, Braulio Arenas, Efraín Barquero, Humberto Díaz-Casanueva y Nicanor Parra. 2.- Teatro: Fernando Debesa, Luis Alberto Heiremans y José Ricardo Morales. 3.- Novela y Cuento: Guillermo Atías, Mario Espinoza, Nicomedes Guzmán, Enrique Lafourcade, Carlos León, Herbert Müller, Volodia Teitelboim y José Manuel Vergara. 4.- Ensayo y Crítica: Fernando Alegría, Alfredo Lefebvre, Juan Loveluck, Mario Osses y Luis Oyarzún. Además, hubo observadores invitados: Emilio Carilla (Argentina), Gabriela Vidaurre (Bolivia), Paulo de Carvalho Neto (Brasil), Gerardina Piedra (Ecuador), Elinor Halle (Estados Unidos), Jacques Ravel (Francia), Isabel Ramos de Duque y Graciela Ramos Uriola (Panamá), Esteban Estregó Bieber (Paraguay) y Luzmila Tapia Cano (Perú). Cabe destacar, por último, que dicho encuentro reunió a dos generaciones literarias chilenas, la del 38 y la del 50, lo cual hizo más fructífero y debatido el encuentro.

³ Las escuelas de verano de la universidad de Concepción son un tradicional espacio de reflexión académico, realizado habitualmente en el mes de enero de cada año, volcado a la comunidad penquista y al público en general, en el cual se debaten temas y problemas declarados y organizados por la propia universidad, considerados de relevancia para el devenir del país, en diversos ámbitos del acontecer nacional. Las actividades que se realizan van desde trabajos científicos, presentados en seminarios, coloquios y/o conferencias, en las diversas materias que la ciencia contempla, hasta la difusión masiva de actividades culturales de variada índole también. Estas escuelas de verano se realizan desde el año 1955. La primera de ella se realiza en la rectoría del fundador de la universidad Don Enrique Molina Garmendia, y fue organizada bajo la dirección de Gonzalo Rojas, secundado por Juan Loveluck y Galo Gómez, entre sus puntos sobresalientes, dados por el ímpetu, dedicación y esfuerzo creador del prestigiado escritor nacional, destacan la escuela de verano del año 1958, en la cual se realiza el primer encuentro de escritores chilenos antes indicado.

⁴ Alfredo Lefebvre (Valparaíso 1917- Concepción 1971), poeta y ensayista, llega a la universidad de Concepción en 1952 para hacer clases de literatura española, junto al crítico literario Juan Loveluck y al poeta Gastón von dem Buche. Con la dirección de Gonzalo Rojas, es una de las figuras fundamentales en el ambiente de creación literaria y revuelta cultural de la ciudad desde mediados de la década de los cincuenta y la década de los sesenta. Publicó un total de once libros desde 1944 a 1968, entre ellos se destacan “Artículos de malas costumbres” (1961), “Descripción de la poesía de Gonzalo Rojas” (1968) y “Los españoles van a otros mundos” (1968).

⁵ Diario tradicional de la ciudad de Concepción, fundado el año 1882.



⁶ Lefebvre se refiere a la primera parte de la primera estrofa del himno de la Universidad de Concepción que indica: Por el desarrollo libre del espíritu, universitarios arriba, arriba de pie..

⁷ Con 125 personas que perdieron su vida, como consta en las primeras informaciones publicadas por El Sur el día 22 de mayo del año 1960, además de 500 casas o destruidas, o en muy mal estado.

⁸ Como nombra Benjamín Subercaseaux, en su Chile o una loca geografía (2010), cuando describe al territorio ubicado entre en río Maule hasta el grado 38 sur, donde termina este país. Aproximadamente en ciudad de Puerto Montt, ubicada al sur del grado 38, comenzaría el país siguiente (el país de los espejos azules).

⁹ Por acoplamiento sistémico se entenderá las relaciones de afinidad y sujeción de las partes constitutivas de la totalidad, en este caso un sistema social o sociedad, dado por la ciudad de Concepción. Un relato social, en este contexto, se entenderá como una composición de signos codificados que permiten la circulación de un sentido de unidad por el entramado social sistémico urbano. Para mayor detalle, confrontar Luhmann, N. (1998) y Martínez, P. (2004).

¹⁰ Dicha reflexión se traducirá prontamente en la creación de los talleres literarios en la ciudad de Concepción, al alero de la universidad, que dirige Fernando Alegría y tiene a Alfredo Lefebvre como reemplazante cada vez que Alegría se ausenta de la ciudad. El creador, en este sentido, "(...) es el hombre en su capacidad de hacer y de actuar, en su voluntad de poder cuya verdadera naturaleza muestran la preocupación por realizar y el espíritu que tiene necesidad del objeto para reconocerse" (Blanchot, 1992, p.206).

¹¹ Se debe destacar que las bases de los sucesivos ocho concursos de cuentos (entre 1959 y 1969) exigían que el texto fuera de, a lo más, 12 páginas escritas a doble espacio de interlineado.

Referencias Bibliográficas

Balmaceda Toro, P. (1889a). Estudios i ensayos literarios. Santiago de Chile: Cervantes. (1889b). La novela social contemporánea. En P. Balmaceda Toro (Ed.), Estudios i ensayos literarios (pp. 157-209). Santiago de Chile: Cervantes.

Blanchot, M. (1992). El espacio literario. Barcelona: Paidós.

Bradú, F. (2016). El volcán y el sosiego. Una biografía de Gonzalo Rojas. Ciudad de México: F. C. E.

Brescia, P. (1998). La teoría del cuento desde Hispanoamérica. Actas XIII Congreso AIH (Tomo III) (pp. 6-11), julio 1998. PMid: 9506641. Madrid.



- Cortázar, J. (1970). Algunos aspectos del cuento. Cuadernos Hispanoamericanos: Revista mensual de Cultura Hispánica, 255, pp. 403 – 416.
- Derrida, J. (2010). Universidad sin condición. Madrid: Trotta
- Diario El Sur (1958). Crónica literaria. 19 enero 1958. Concepción, Chile. (1960-1969). Concurso de cuentos. Década de 1960. Concepción, Chile.
- Goldmann, L. (1967). Para una sociología de la novela. Ciencia Nueva: Madrid.
- Heidegger, M. (2006). Meditación. Buenos Aires: Biblos. (2001): Conferencias y artículos. Barcelona: Del Serbal.
- Jameson, F. (2001). La lógica cultural del capitalismo tardío. En F. Jameson (Ed.), Teoría de la postmodernidad (pp. 23- 84). Madrid: Trotta.
- Lancelotti, M. (1965). De Poe a Kafka. Para una teoría del cuento. Buenos Aires: Eudeba.
- Lefebvre A. (1968). Los españoles van a otros mundos. Santiago de Chile: Pomaire D.L.
- Lefebvre A. (1961). Artículos de malas costumbres. Santiago de Chile: Universitaria.
- (1953). Descripción de la poesía de Gonzalo Rojas. Revista Atenea, CIX, pp. 122 – 137.
- Llovet, J. (2012). Prólogo. En F. Kafka, El silencio de las sirenas. Escritos y fragmentos póstumos. Barcelona: DeBolsillo.
- Luhmann, N. (1998). Sistemas Sociales. Lineamientos para una teoría general. Barcelona: Anthropos.
- Lukács, G. (1989). Sociología de la literatura. Barcelona: Península.
- Martínez, P. (2004). Acoplamiento e hibridación en el clima cultural de posmodernidad. Revista Alpha, 20, pp. 213 – 224.
- Muñoz, L. & Oelker, D. (1993): Diccionario de movimientos y grupos literarios chilenos. Ediciones Universidad de Concepción, Chile.
- Piglia, R. (1986). Formas breves. Buenos Aires: Anagrama.
- Poe, E., A. (2007). Teoría del cuento moderno. En Ensayo sobre cuentos contados otra vez de Nathaniel Hawthorne. Barcelona: Acantilado.
- Sapiro, G. (2016). Sociología de la literatura. Buenos Aires: F.C. E.
- Subercaseaux, B. (2010). Chile o una loca geografía. Santiago de Chile: Ercilla.
- Subero, E. (1974). Para un análisis sociológico de la obra literaria. Thesaurus, XXXIX (3), 493-494.
- Uribe, A. (2001): El fantasma de la sinrazón & El secreto de la poesía. Santiago de Chile: Be-uvdráis.



A montagem da exposição A Mão do Povo Brasileiro em 1969 e os projetos modernizadores do Brasil.

Yasmin Fabris
Ronaldo de Oliveira Corrêa

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir, a partir da montagem da exposição “A Mão do Povo Brasileiro”, os projetos modernizadores do Brasil. A referida mostra foi aberta ao público no contexto de inauguração da nova sede do Museu de Arte de São Paulo – MASP, em 1969. Sua apresentação estava em consonância com o estatuto conceitual da instituição, que propunha a criação de um museu inclusivo e não-elitista na capital paulista. Procuramos, assim, abordar as relações entre a encenação da exposição e o contexto político e social que figurava na cidade de São Paulo no período. Esta pesquisa se baseia em documentos alocados em arquivos públicos e privados, como a biblioteca do MASP e do Instituto Lina Bo e P.M. Bardi. Os exemplares documentais selecionados foram produzidos pelos(as) organizadores(as) da mostra e contém informações sobre aspectos curatoriais e expográficos da exposição, além de reportagens publicadas na imprensa sobre a montagem. Argumentamos, a partir da análise desses documentos, que “A Mão do Povo Brasileiro” colocou em tensão os projetos modernizadores de Estado-Nação operacionalizados pelo governo do Brasil naquele momento histórico. A encenação, portanto, levantou o debate acerca das produções materiais e imagéticas das culturas populares, questionando os processos de industrialização em curso, que tinham ações de fomento por parte do Estado.

Palavras chave

A Mão do Povo Brasileiro; Museu de Arte de São Paulo; Projeto Modernizador Brasileiro; Cultura Popular; Exposição.

Introdução

A nova sede do Museu de Arte de São Paulo - MASP, inaugurada em 1968, marca, para além de uma mudança de endereço, a consolidação dos preceitos conceituais projetados para a instituição paulista fundada em 1947. Seu idealizador e diretor artístico, Pietro Maria Bardi, ambicionava a criação de um museu voltado para um público mais amplo, que fugisse das prescrições elitistas que orientavam os museus europeus desde o século XVIII¹. Sua ideia e missão, era criar um espaço museológico que abarcasse diversas tipologias artísticas, ou melhor, que possibilitasse a abertura do



campo da arte, abrigando no MASP peças que não recebiam, tradicionalmente, esse título.

Em junho de 1969 foi aberta a visitação pública a primeira mostra temporária do museu, que ficava alocado em uma das vias mais relevantes de São Paulo – SP, a Avenida Paulista. A Mão do Povo Brasileiro, como foi intitulada, apresentava uma seleção de objetos da cultura material popular, coletada pelo próprio diretor e pela arquiteta da exposição, Lina Bo Bardi², e, também obras cedidas por outras instituições museológicas³ e por particulares⁴. As peças expostas, organizadas por Bo Bardi, eram de origens e tipologias variadas, desde utensílios de cozinha, cestarias indígenas, esculturas do catolicismo popular, de regiões afro-brasileiras, até moinhos de cana-de-açúcar, redes de pesca e colchas de retalhos. Havia, na ampla sala do museu de arte – que não apresentava qualquer divisória – artefatos do ordinário, um breve inventário das tecnologias pré-industriais que vigoravam no interior do país.

Vale lembrar que o novo museu ficava no prédio de arquitetura moderna, projetado, também, por Bo Bardi. A recém-inaugurada construção se constituía – naquele momento e até hoje - como um marco monumental na paisagem da Avenida, corroborando para criação de uma cidade mais moderna⁵. Essa, foi a primeira artéria da cidade a receber asfalto em seu pavimento, era larga e possuía grandes passeios – algo incomum, na época, em qualquer cidade brasileira (Cardenas, 2015). Ao mesmo tempo em que o MASP se instalava na região, as características da avenida – e da metrópole – mudavam rapidamente devido a expansão econômica e populacional da cidade. Segundo Cardenas (2015), a avenida, que era residencial até os anos 1950, passou a ter caráter comercial e, com isso, acentuada verticalização. Na década de 1970 houveram mudanças para abertura de novas pistas para automóveis, bem como a criação dos amplos passeios que conhecemos agora (Cardenas, 2015).

Nesse momento, o país passava por mudanças sociais e econômicas significativas, com uma economia que alcançava números impressionantes desde o pós-guerra⁶. Após um período de declínio, em 1968 a economia voltou a crescer em ritmo vertiginoso com a taxa de crescimento médio do produto industrial alcançado a casa do 13% a.a. até 1973, esse período foi intitulado como “Milagre Econômico Brasileiro” (Bugelli; Pires, 2011).

O mesmo país que via os índices de industrialização decolarem rapidamente no final da década de 1960, vivenciava restrições sociais e políticas com o endurecimento do regime ditatorial. Nesse cenário contraditório, foi encenada a mostra A Mão do Povo



Brasileiro. Pretendemos, então, abordar as relações entre a encenação da exposição e o contexto político-social que figurava na cidade de São Paulo em 1969.

Como estratégia metodológica, esta pesquisa se baseia em documentos alocados em arquivos públicos e privados, como a biblioteca do MASP e do Instituto Lina Bo e P.M. Bardi. Os exemplares documentais selecionados foram produzidos pelos(as) organizadores(as) da mostra e contém informações sobre aspectos curatoriais e expográficos da exposição. Nossa intenção é olhar para a montagem da mostra – no que tange decisões curatoriais e expográficas – para então, estabelecer relações com os projetos de modernização no país.

Pretendemos argumentar, a partir da análise dessa exposição, que “A Mão do Povo Brasileiro” colocou em tensão os projetos modernizadores de Estado-Nação operacionalizados pelo governo do Brasil no final da década de 1960. A encenação, portanto, levantou o debate acerca das produções materiais e imagéticas das culturas populares, questionando os processos de industrialização em curso, que tinham ações de fomento por parte do Estado.

O contexto nacional e A Mão do Povo Brasileiro

Os primeiros anos da década de 1960 no Brasil são marcados na historiografia pelos desequilíbrios econômicos, inflação, dívida externa e pelas crises políticas que levaram ao golpe de 1964 (Neto, 2011). Neto (2011), ao revisar o processo de modernização da década anterior no Brasil e a crise de abastecimento gerada por ele, nota que os problemas foram resultado do projeto desenvolvimentista, encampado no governo de Juscelino Kubitschek (mandato 1956-1961), que gerou desequilíbrios no modelo de industrialização. Uma das consequências disso foi o agravamento do êxodo rural e, logo, o crescimento populacional de grandes centros urbanos, que desembocaram em situações de desabastecimento em todo país. O cenário apresentado pelo autor, com base em jornais e revistas do período, demonstra que o modo como se deu o crescimento econômico acabou por contribuir para desestruturação da produção agrária, sobretudo por esta não passar pelo mesmo processo de modernização acelerado.

A modernização dos anos 1950 e 1960 vinculada a questão agrária nos parece central para compreender a relação entre a mostra A Mão do Povo Brasileiro e o contexto socioeconômico no período. Palmeira (1989) ressalta que, no final da década de 1960, o setor agrícola absorveu créditos, incorporando os “insumos modernos” ao seu



processo produtivo, mecanizando e tecnizando a produção. O aumento da produtividade e alteração da base técnica da agricultura acarretou na industrialização do setor.

Essa modernização, que se fez sem que a estrutura da propriedade rural fosse alterada, teve, no dizer dos economistas, "efeitos perversos": a propriedade tornou-se mais concentrada, as disparidades de renda aumentaram, o êxodo rural acentuou-se, aumentou a taxa de exploração da força de trabalho nas atividades agrícolas, cresceu a taxa de auto-exploração nas propriedades menores, piorou a qualidade de vida da população trabalhadora do campo. Por isso, os autores gostam de usar a expressão "modernização conservadora" (Palmeira, 1988, p.87).

Os textos do sociólogo Gino Germani (1965) também tratam dessa modernização conservadora, em um contexto mais alargado, que abrange a realidade latino-americana. O autor propõe o conceito de 'efeito fusão', quando valores modernos são reinterpretados para reforçar estruturas tradicionais. Pode-se pensar, no caso do setor agrícola, que a modernização foi capaz de maximizar disparidades pré-existentes, assim como criar novas estruturas assimétricas no setor rural. O autor vai adiante, e diz que os processos de modernização alcançam esferas econômicas, mas resistem às mudanças em outros campos, como os sociais e culturais.

García Canclini (2019), ao tratar das políticas culturais e da crise socioeconômica na América Latina também explicita que as soluções meramente econômicas e políticas foram incapazes de controlar as contradições sociais, aumentos demográficos e degradações ecológicas, levando os cientistas políticos a pensar sobre as bases culturais da produção e do poder. O desenvolvimento, portanto, ultrapassa os padrões e níveis sociais, sendo, neste sentido, indispensável o estudo do significado do trabalho, da recreação, do consumo, das imagens e arte que a sociedade produz.

Cabe, assim, retomarmos a análise de Celso Furtado (2000), na publicação Desenvolvimento e Subdesenvolvimento de 1961, em que o autor trata sobre a fase de subdesenvolvimento no processo de formação das economias capitalistas modernas. Furtado (2000) define que o caso brasileiro é complexo por sua economia apresentar três setores: um de subsistência, outro voltado para exportação, e um terceiro com um núcleo industrial direcionado ao mercado interno. Este último se desenvolve por meio de um processo de substituição das manufaturas que antes eram importadas, numa concorrência constante com os produtos estrangeiros. O problema



disso, como explica o autor é que a preocupação do industrial local “é a de apresentar um artigo similar ao importado e adotar métodos de produção que o habilitem a competir com o exportador estrangeiro” (Furtado, 2000, p.261). Neste cenário, o setor industrial ligado ao mercado interno está, o tempo todo, buscando a estrutura de preços semelhante à de países de elevado grau de industrialização, países exportadores de manufatura. Assim, as inovações tecnológicas mais viáveis são aquelas que permitem chegar a um custo próximo dos praticados pelos exportadores, e não a que permita uma transformação mais rápida na estrutura econômica.

Em decorrência desse processo, o Celso Furtado (2000) explica que a estrutura do país se modifica com lentidão e os cidadãos que são afetados pelo desenvolvimento é reduzido. O país, neste caso, apresenta uma estrutura ocupacional tipicamente pré-capitalista em que “grande parte de sua população é alheia aos benefícios do desenvolvimento” (p. 262). No mesmo sentido, a indústria se desenvolve com base na competição constante com produtos estrangeiros, sem direcionar seus esforços na criação de tecnologias ou produtos industriais locais.

A montagem da A Mão do Povo Brasileiro em 1969, período em que se enfrentava esse modelo problemático de industrialização no Brasil, suscita algumas discussões nesta direção. É importante destacarmos que a crítica da época, publicada em jornais e revistas⁷, em sua maioria não estabeleceu relações entre a encenação e o projeto desenvolvimentista brasileiro. Tampouco houve, por parte do museu, textos que explicitassem a conexão direta entre os dois temas. De modo contrário, documentos demonstram que, por vezes, havia um olhar romântico acerca dos objetos da cultura material popular que estavam expostos no Museu de Arte⁸, que eram interpretados pela imprensa, a grosso modo, como objetos de curiosidade que demonstravam a inventividade e criatividade do brasileiro. Como dito anteriormente, os artefatos expostos, advindos de contextos rurais, apresentavam na capital econômica do Brasil, exemplares de um país rural, que estava fadado ao desaparecimento com o avanço do desenvolvimento industrial.

Contudo, essa visão simplificada, que vincula a produção material subalterna com o passado pré-industrial é apenas uma das interpretações da A Mão do Povo Brasileiro e pode ser facilmente questionada ao conhecermos o perfil intelectual da arquiteta da exposição, Lina Bo Bardi. A exposição abria espaço, como demonstra uma reportagem publicada no jornal Diário de São Paulo em junho de 1969, para a crítica à sociedade



industrial e a visão tradicional da história da arte, que exclui a produção popular do seu espectro em decorrência de uma noção de “bom gosto”. A reportagem⁹, cuja autoria não é apresentada, pontua que “a mostra pode servir para evitar esse processo de deglutição a que está sujeito o artista popular pela sociedade industrial”. Neste trecho, fica evidente que não há uma noção de integração entre o crescimento industrial e a produção material e imagética das camadas populares.

Vale lembrar, que o Museu de Arte de São Paulo tem em seu histórico diversas ações, como o Instituto de Arte Contemporânea/IAC dirigido por Lina Bo Bardi entre 1951 e 1952, que oferecia cursos direcionados às mudanças e demandas da nova sociedade industrial brasileira, com aulas de fotografia, propaganda, moda e desenho industrial, a partir de preceitos estabelecidos em contextos internacionais, como na Bauhaus Pereira (2005). Conforme aponta Bonadio (2014) o impulsionamento profissional provado pelo IAC eram qualidades estratégicas para o desenvolvimento de São Paulo que, naquele período, se firmava como metrópole e principal centro econômico do país.

O que merece destaque para sustentar nosso argumento – que busca vincular a exposição com os projetos de modernização brasileiro - é o trabalho desenvolvido por Lina Bo Bardi no período em que esteve na Bahia, entre 1958 e 1964, dedicada na criação do Centro de Estudos sobre o Trabalho Artesanal – CETA e, com isso, na realização da Escola de Desenho Industrial no conjunto arquitetônico do Solar do Unhão (Pereira, 2005). A pesquisa de Pereira (2005) demonstra que o projeto de Bo Bardi para escola baiana se diferenciava dos modelos de instituições de ensino aplicados no Rio de Janeiro, com a ESDI, ou em São Paulo, com a FAU-USP, que implantavam matrizes curriculares estrangeiras e saberes ligados à produção de produtos industriais, inseridos no contexto de polos mais avançados. O que Bo Bardi propunha na Bahia era a qualificação de profissionais a partir da assimilação dos saberes ligados à tradição, ou seja, “a base manual de confecção de objetos no Nordeste” (Pereira, 2005, p.19).

A arquiteta, portanto, preocupava-se em capacitar profissionais que atuassem na indústria de modo a reconhecer as técnicas e tecnologias populares e os saberes artesanais, gerando produtos industriais com vínculos contundentes com a dinâmica cultural brasileira. Essa visão, que propõe um modelo próprio – e não importado – para o desenvolvimento brasileiro foi demandada por diversos sociólogos que realizaram análises do processo de industrialização no período. O posicionamento defendido por Bo Bardi



apontaria que as realizações tradicionais e populares, sobretudo o artesanato, fossem consideradas dentro do processo evolutivo inadiável trazido pela máquina, pela indústria. A ideia que Lina propõe, nesse contexto, é a de que esse progresso tivesse como seu ponto de partida as raízes culturais originais do Brasil, opondo-se a um processo de desenvolvimento que provocaria a exclusão das mesmas (Pereira, 2005, p.20).

O que se via na A Mão do Povo Brasileiro, estava em consonância com a visão apresentada por Lina Bo Bardi no período que atuou no Nordeste e que pode, também, ser revisada na publicação póstuma Tempos de Grossura, que contém escritos da arquiteta que correspondem ao mesmo recorte temporal. A exposição expunha artefatos que materializavam as tecnologias populares de matriz artesanal, numa disposição temática que evidenciava a profusão e diversidade de objetos. Nos documentos acessados sobre a exposição, é possível concluir que não havia o vínculo exclusivo com as práticas materiais nordestinas, visto que haviam objetos de diversas regiões do país. Além disso, a chamada pública lançada pelo museu para angariar peças para mostra, que solicitava qualquer objeto do passado e de origem rural, demonstra que não havia uma pré-seleção temática ou tipológica de artefatos. Deste modo, é possível pensar que a intenção da organizadora era estruturar, por meio da densidade de peças, do amplo uso da madeira, da ambientação que privilegiava o acúmulo, uma visualidade que apresentava novos caminhos para o modelo industrial que pouco dialogava com a realidade material e imagética brasileira.

Além disso, ao expor artefatos populares – que variavam de esculturas religiosas à moinhos de cana-de-açúcar – a mostra requalificava a produção cultural e econômica de sujeitos que estavam sendo desvalorizados, em favor de modelos de produção e consumo importados.

Os tensionamentos entre o rural e o urbano, como veremos adiante, foi latente no processo de desenvolvimento adotado pelo estado brasileiro. A cidade de São Paulo era vítima de um acelerado crescimento populacional decorrente do êxodo rural e, dente modo, a A Mão do Povo Brasileiro nos ajuda a refletir sobre o processo de industrialização em curso nos anos 1960 e, com isso, sobre o projeto de estado-nação do país.

Os projetos modernizadores

Antes de adentrarmos aos projetos modernizadores encampados pelo estado brasileiro nos anos 1960, se faz necessário definir o conceito de estado-nação operacionalizado



neste texto, visto que essa caracterização raramente é exposta e queremos, deste modo, resguardar a possibilidade de cair no senso comum. Para isso, temos como base a reflexão sugerida por Bresser-Pereira (2017) que caracteriza o estado-nação como formado por uma “sociedade nacional ampla” - que inclui relações familiares, profissionais, afetivas e culturais, além das relações políticas -, um sistema de intermediação política entre essa sociedade e o estado – como partidos políticos e sindicatos – e as associações políticas informais, que são a nação, a sociedade civil e as coalizões de classe (p.156). Deste modo, a distinção proposta pelo autor apresenta o estado-nação como “um tipo de sociedade político-territorial soberana, formada por uma nação, um Estado e um território” voltados ao desenvolvimento econômico, sua principal fonte de poder e legitimidade (Bresser-Pereira, 2017, p.158).

Ainda sobre esse tema, destaca-se que os estado-nação, ao contrário do que se passava com os antigos impérios coloniais, atuam ativamente em seus setores periféricos com a intenção que estes se integrem em um todo nacional, utilizando como principal instrumento o compartilhamento do idioma e da cultura. A integração cultural e política ocorre por meio da educação pública, que transfere para o todo o conceito e a prática da produtividade, indispensáveis para o desenvolvimento econômico (Bresser-Pereira, 2017).

Esta forma de intermediação do Estado se empenhou, na América Latina de modo transversal, de desenvolver maneiras de modernizar a sociedade a partir de modelos externos, com métodos extremamente autoritários. A leitura de Domingues (2002) sobre o período, orientado pelo clássico de Barrington Moore Jr.¹⁰, importa o conceito de “modernização conservadora”¹¹ para o caso brasileiro: os grandes proprietários agrários que surgiram no período da colônia, mantiveram sua posição política e econômica de destaque ao longo do império e da república e espelhavam os agentes originais da modernização conservadora (Domingues, 2002, p.460).

O autor caracteriza, em linhas gerais, a *modernização conservadora* a partir de alguns fatores que garantiram a subordinação das massas rurais, como a recusa a mudanças fundamentais na propriedade da terra, a inelasticidade e o controle da fronteira agrária

Por outro lado, abria-se espaço para a industrialização e uma certa migração, cada vez mais acentuada, do campo para a cidade. O baixo custo da força de trabalho podia ser garantido, contudo, pelas limitações da fronteira agrícola e pelo controle político que se exercia sobre a classe trabalhadora, mormente sobre o sindicalismo, o que se deu no



Brasil com recurso ao corporativismo estatal, de inspiração fascista (Domingues, 2002, p. 461).

É possível afirmar, a partir de Domingues (2002), que a modernidade foi implantada no contexto brasileiro de modo a impedir um de seus elementos fundamentais: a liberdade. Contudo, conforme aponta o autor, essa base conservadora era minada com o crescimento de um país cada vez mais moderno, indivíduos e coletividades mais livres e, assim, menos sujeitos à manipulação. A falta de controle às novas subjetividades fica evidente, sobretudo, no período que marca a segunda ditadura que marcou o século XX no país, que corresponde ao período entre 1964 e 1986 (Domingues, 2002). A partir do aumento do grau de urbanização¹², parte significativa deixou de habitar o campo, modificando as relações de subordinação pessoal e do trabalho a que eram submetidos os trabalhadores pelos grandes proprietários de terras.

Para não nos estendermos no assunto, é importante comentar a caracterização que José Maurício Domingues (1998) faz do processo de desenvolvimento e modernidade no Brasil a partir da leitura de Costa Pinto. Segundo o autor, a modernização brasileira ocorreu com base na adoção de padrões de consumo, do comportamento de instituições, valores e ideias de sociedades mais avançadas, sem transformações reais na estrutura econômica e social. Deste modo, o processo de modernização é chamada pelo autor como etnocentrista, ou seja, demandava que parte da população fosse mantido num “nível atrasado e arcaico”¹³ enquanto que, outra parte, fosse “ocidentalizada”. Essa marginalidade estrutural, que resguardava do desenvolvimento alguns setores da sociedade, pode ser descrito como desigual e combinado (Costa Pinto, 1970, pp. 21-23 e 31ss, apud Domingues, 1999, p.82).

A revisão de Domingues (1999) da teoria de Costa Pinto nos ajuda a compreender a situação de subordinação do Brasil ao contexto internacional, e a necessidade apontada por Pinto de uma mudança da posição do “terceiro mundo” com a recusa aos dogmas da teoria da modernização em favor da criação de um modelo próprio de desenvolvimento. E é exatamente neste ponto que se estabelece a relação com a proposta da exposição A Mão do Povo Brasileiro.

A mostra permite pensar que havia, no contexto brasileiro, uma produção material, imagética e intelectual que era desconsiderada pelo Estado em favor da implementação forçada e, até mesmo, violenta de modelos externos de desenvolvimento que não cabiam na realidade nacional. Os objetos expostos no museu de arte demonstram



que o repertório técnico popular foi desvalorizado para fomentar estruturas que reforçavam a assimetrias da distribuição agrária, econômica e cultural no país. Deste modo, a exposição denunciava a necessidade de pensar em cenários mais “planificados”¹⁴, que permitissem incluir setores subalternizados da sociedade no processo de desenvolvimento.

Considerações finais

Essa exposição, para além de questionar o projeto de modernização vigente – como defendemos neste artigo – permite outras argumentações que fogem ao escopo deste texto, como o tensionamento do sistema da arte, do sujeito artista, do espaço museológico e da própria categoria popular. Contudo, o que queremos enfatizar é que as exposições de arte são espaços potentes para discussão de fatores que, num primeiro olhar, não parece ter relação direta com o campo artístico.

A proposta de expor artefatos subalternos na inauguração do Museu de Arte de São Paulo foi um ato político importante para localizar o posicionamento conceitual da instituição em um momento em que o país sofria instabilidades no setor econômico e restrições severas nas liberdades individuais e coletivas com a emissão de Atos Institucionais que censuravam toda e qualquer manifestação artística.

A exposição, ao mesmo tempo que propugnava a mudança do modelo de modernização brasileiro, evidenciava a estrutura desigual do processo de desenvolvimento. As peças da A Mão do Povo Brasileiro expunham um modelo de modernização que era sustentado pelo acesso desigual ao progresso, que previa relações de subordinação e dominação no campo, agravados pela tecnização do setor rural.

A proposta de Bo Bardi, ao organizar o panorama de objetos, advogava pela reestruturação desse desenvolvimento, mais pautado pelos saberes e tecnologias locais e, também, pela desierarquização entre as técnicas centrais e periféricas ou importadas e nacionais.

Notas

¹ As pretensões de P. M. Bardi para o MASP são consultadas no artigo *Musée Hors des Limites* publicado no quarto número da Revista Habitat. A difusão das suas proposições para o espaço ocorre ainda no período que a instituição se localizava na sua primeira sede, na Rua Sete de Abril.



² Arquiteta italiana nascida em Roma em 1914, mudou-se para o Brasil em 1946. Atuou em diversos seguimentos como teatro, cinema, produção cultural, edição de revistas, desenho de mobiliário, organização de museus, entre outros. Foi responsável pelo projeto e direção do museu de Arte Moderna em Salvador, cidade em que participo também do projeto de revitalização do centro histórico (Rubino; Grinover, 2009).

³ Dentre as instituições sedentes estão o Museu de Arte Popular da Bahia, Museu de Arte da Universidade do Ceará, Museu de Artes e Técnicas Populares de São Paulo, Galeria Rebouças, além de casas de antiguidades como Ouro Preto Antiguidades e Parnaso Antiguidades.

⁴ O Museu de Arte de São Paulo lançou uma chamada pública solicitando o empréstimo de artefatos para colecionadores e fazendeiros, especialmente objetos antigos. Após o encerramento da mostra as peças seriam devolvidas aos sedentes: “A fim de assegurar uma exposição das mais completas o Museu solicita a todos os que possuam objetos de produção utilitária ou arte popular brasileira, especialmente antigas, o seu empréstimo” – o trecho foi retirado da Minuta A Mão do Povo Brasileiro, documento datilografado de autor desconhecido. O original encontra-se disponível no arquivo da biblioteca do MASP.

⁵ Canas (2011) relata que Le Courbusier, assim como Bardi, "identifica nos museus um dos elementos essenciais que, renovados, atuariam em favor da difusão do moderno e da construção do gosto". As instituições museológicas teriam papel fundamental na construção das cidades modernas projetadas no período pós-guerras.

⁶ Segundo Bugelli e Pires (2011) no intervalo entre 1956 e 1961 a taxa média de crescimento do produto industrial alcançou 11% a.a.

⁷ Consultada nos arquivos do Centro de Documentação e Pesquisa do Museu de Arte de São Paulo e do Instituto Lina Bo e P.M. Bardi

⁸ Os textos que proferem uma visão nostálgica acerca do popular são de autoria de Pietro Maria Bardi. Lina Bo Bardi, responsável pela expografia, já havia produzido textos em que critica a visão romântica e folclorista. Neste caso, inclusive, ela publica uma nota, disponível no acervo do Instituto Lina Bo e P.M Bardi, em que afirma que A Mão do Povo Brasileiro “Não é uma exposição de arte como consolação (...) não é tampouco um convite a sobreavaliação de uma produção que exprime difíceis condições de vida”.

⁹ Título da reportagem: “Mão do povo brasileiro” no Museu “Assis Chateaubriand”. Diário de São Paulo 19-06-1969. Documento consultado no Acervo do MASP.



¹⁰ Moore, Barrington. *Los Orígenes Sociales De La Dictadura Y De La Democracia : El Señor Feudal Y El Campesino En La Formación Del Mundo Moderno*. 2a. ed. Barcelona: Ediciones Península, 1975.

¹¹No caso de Moore (1975) seu estudo se dedicava aos Junkers alemães que, contemplavam e estimulavam a transição para o mundo moderno, especialmente no que tange a industrialização, mas mantinham o controle do campo e as propriedades oriundas do período feudal (Domingues, 2002).

¹² Garcia e Palmeira (2001 apud Domingues, 2002) apresentam a partir de dados do IBGE as mudanças do perfil de vida do brasileiro, caracterizando um período conceituado como “desruralização”.

¹³As notas indicam a referência de Domingues a termos empregados por Costa Pinto. Vale ponderar que esse autor apresentava uma visão distinta entre modernização e desenvolvimento sendo, no segundo, possível uma mudança na estrutura social (Domingues, 1999)

¹⁴Termo cunhado por Costa Pinto.

Referências

Bresser-Pereira, Luiz Carlos. (2017). Estado, Estado-Nação e Formas de Intermediação Política. *Lua Nova*, São Paulo, 100, p.155-185.

Bonadio, Maria Cláudia (2014). A moda no MASP de Pietro Maria Bardi (1947-1987). *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, 22(2), p. 35-70.

Bugelli, Alexandre Hamilton. Pires, Júlio Manuel. (2011). Uma revisão da Teoria de Estagnação de Celso Furtado e a crise econômica dos anos 1960. *Cadernos do Desenvolvimento*. Rio de Janeiro. 6(9), p. 19-41.

Canas, Adriano Tomitão, (2010). *MASP, museu laboratório: projeto de museu para a cidade*. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Cardenas, Alexandra Silva. (2015). *MASP. Estrutura, proporção e forma*. São Paulo: Editora da Cidade.

Domingues, José Maurício. (2002). A dialética da Modernização Conservadora e a Nova História do Brasil. *DADOS – Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, 45(3), p. 459-482.

Domingues, José Maurício. (1999). Desenvolvimento, modernidade e subjetividade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, 14(40), p. 83-91.

Furtado, Celso. (2000). Desenvolvimento e subdesenvolvimento. En: Cinquenta anos de pensamento na CEPAL-Rio de Janeiro: Record/CEPAL, 1, p. 239-262.



García Canclini, Néstor. (2019). *Política Cultural – conceito, trajetória e reflexões*. São Paulo: EDUFBA.

Garcia, Afrânio e Palmeira, Moacir. (2001), *Rastros de Casas Grandes e Senzalas: Transformações Sociais no Mundo Rural Brasileiro*. In: I. Sachs, J. Witheim e P. S. Pinheiro (orgs.), *Brasil: Um Século de Transformações*. São Paulo: Companhia das Letras.

Germani, Gino. (1965). *Política y sociedad en una época de transición: de la sociedad tradicional a la sociedad de masas*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Neto, Sydenham Lourenço. (2011). *Modernização, crise e protesto popular: a questão do abastecimento nos anos 50*. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História–ANPUH*. São Paulo. p. 1-10.

Palmeira, Moacir. (1989). *Modernização, Estado e questão agrária*. *Estudos Avançados*, 3(7), 87-108.

Pereira, Juliano Aparecido; Sobral Anelli, Renato Luiz. (2005). *Uma Escola de Design Industrial referenciada no lastro do pré-artesanato: Lina Bo Bardi e o Museu do Solar do Unhão na Bahia*. *Revista Design em Foco*, V. II, n. 2, julho-dezembro, 2005, p. 17-27.

Rubino, S., & Grinover, M. (2009). *Lina por escrito: textos escolhidos de Lina Bo Bardi*. São Paulo: Cosac Naify.



Línea Temática 4.

**Educación intercultural y
descolonización en el sur global**



La descolonización en y de las escuelas.

Utopías indígenas y experiencias emancipadoras en espacios escolares.

Diego Bermeo Pertenencia

Resumen

En esta ponencia, buscamos reflexionar sobre los procesos de descolonización que vive el continente, haciendo hincapié en la relación de la Cuestión social con la Cuestión indígena y la migración de indígenas provenientes del Estado Plurinacional de Bolivia (EPB) y el noroeste argentino (NOA).

Estos grupos empiezan a tener a la escuela pública como un espacio de lucha por el acceso a las políticas públicas, construidas estas con otros grupos culturales e identidades. Estas prácticas políticas, están en relación a estrategias que tienen como horizonte la descolonización, y estos grupos se basan en la construcción del proyecto que enuncian como Buen Vivir, basado en la superación del proyecto “nacional” por el “plurinacional”.

Tendremos en cuenta los debates sobre descolonización, decolonialidad e interculturalidad que se llevan a cabo en continente y las experiencias generadas en este proceso. Serán centrales los aportes de las diversas disciplinas que reflexionan sobre el tema como la sociología, antropología, la pedagogía y la filosofía, entre otras. Sobre todos nos interesa aquellas reflexiones que relacionan la diversidad cultural existente contextualizándola en escenarios con desigualdad social.

Analizaremos las demandas que generan estos grupos, teniendo en cuenta las necesidades sociales y las manifestaciones de las mismas en la vida cotidiana de estos grupos. Debido que las 4 escuelas tomadas para esta ponencia son escuelas urbanas y periurbanas de la ciudad de La Plata que están en barrios con necesidades básicas insatisfechas y cuyos habitantes se encuentran abajo de la Línea de Pobreza.

Por lo tanto, centraremos nuestra ponencia en el análisis de estas prácticas políticas realizadas por estos pueblos y sus organizaciones, en el marco de la escuela pública, y las relaciones interculturales que se llevan a cabo con este fin. Estas acciones se realizaron en el periodo que va desde el año 2003 al 2015.

Palabras clave

Descolonización; Cuestión social; Cuestión indígena; Escuelas; Migraciones.



Introducción

La ciudad de La Plata y las escuelas públicas de la región

La ciudad de La Plata se encuentra ubicada a 70 kilómetros al sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), fue fundada por el gobernador Dardo Rocha el 19 de noviembre de 1882, de inspiración positivista, la ciudad fue rompiendo su creación urbanística planificada con los diversos procesos migratorios de otras provincias argentinas y de países limítrofes a la Argentina y otros países y continentes.

En su fundación, la mayoría de la mano de obra que la construyó fue migrante Europa, los censos realizados hacia fines del siglo XIX, mostraban que en el año 1882, los primeros habitantes eran italianos, españoles y otros países europeos y la construcción de la ciudad se basó en proyectos políticos eurocéntricos de la época con contenido ideológico, tales como: «Paz y Libertad»;

«Orden y Progreso»; «Vías de Comunicación y Vida Municipal»; «Educación Común y Sufragio Libre»; «No basta odiar la tiranía, es necesario amar la libertad». Estas consignas fueron grabadas en la estructura levantada en la plaza central.

Los días 25 y 29 de marzo de 1884 se llevó a cabo el primer censo de la ciudad. Este censo determinó que en la ciudad habitaban 10 407 personas (8779 varones y 1628 mujeres), siendo solo 1278 argentinos y el resto extranjeros, provenientes mayormente de Italia, España, Francia, Portugal, Austria e Inglaterra.

La ciudad por lo tanto, se funda con una clase trabajadora migrante y una clase dominante eurocentrica que buscaba que la ciudad sea un ejemplo y símbolo del proyecto liberal que hegemonizaba ese momento.

La ciudad empieza a desarrollarse como centro de la cultura oficial hegemónica, allí se fundan escuelas experimentales, la Universidad Nacional y el Museo de Ciencias Naturales, la planificación urbanística con lógicas matemáticas, dan un perfil de la ciudad como un territorio de saberes y conocimientos.

Esta ciudad, respondía al proyecto hegemónico de un territorio, una lengua, una raza, una cultura y una religión, y los otros grupos culturales debían ser asimilados o negados, ambas formas de invisibilización. Fue central para esta tarea de asimilación, la escuela, castellanizando a indígenas, criollos, mestizos e inmigrantes europeos (Puigros 1997 y 2003).



Este proceso de asimilación cultural estuvo acompañado por procesos de disciplinamiento social de los obreros y la población en general, que consistían en condiciones de trabajo precario y bajos salarios, que desataron entre las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del siglo XX, protestas sociales en la región y en el país, que llevaron a luchas obreras que desafiaban el proyecto cultural y social liberal.

Con el devenir del siglo XX y hasta nuestros días, las escuelas y las políticas estatales de siglo XIX, se transformaron, pero siguieron con la misma matriz de poder y la producción de colonialidad (Quijano, 2001 y 2008 y Walsh, 2001 y 2002). El Estado, pasó a negar los otros procesos migratorios, aunque los sectores de poder necesitaban estos para intentar bajar el valor de la mano de obra y las cargas sociales que habían logrado las luchas obreras.

En este contexto, los procesos políticos donde empezaron actuar los movimientos sociales, no repararon en las cosmovisiones e ideologías migradas de los países limítrofes y el continente y las experiencias políticas que estos grupos traían como capital simbólico y experiencia histórica de sus países de origen (Calani y Bermeo, 2019).

Se siguió universalizando la clase y no se profundizó en las diversidades que esta traía en lo cultural, social y político. Esto generó que las escuelas sigan con el proceso de asimilación cultural independientemente a los avances sobre legislaciones para reconocer los derechos de los niños, las niñas, jóvenes y los padres y madres de estos.

La construcción del ciudadano argentino en la escuela, siguió sin muchas complicaciones, los indígenas, afros y otros culturales fueron incluidos en discursos y prácticas esencializándolos, o negando su existencia y relegándolos al pasado, dos formas de invisibilizarlos o extranjerizarlos.

Metodología

Para realizar este trabajo se realizaron 15 entrevistas en tres escuelas de la ciudad de La Plata en la provincia de Buenos Aires en Argentina, en las localidades de Melchor Romero, City Bell y Abasto.

En las mismas indagamos en estudiantes, docentes y directivos de las escuelas sobre la implementación de la modalidad de educación Intercultural Bilingüe en dichas escuelas donde concurren pueblos indígenas asentados en la región proveniente del



Estado Plurinacional de Bolivia (EPB). En el trabajo de campo se realizaron observaciones en las aulas y en los recreos. Se participo de actos escolares.

Se realizaron entrevistas a 5 docentes 2 de la escuela media, 2 de la escuela de enseñanza básica y 1 docente de la escuela inicial. A 1 directiva y 9 estudiantes 4 estudiantes de la escuela básica de 5 y 6 año y 5 de estudiantes de escuelas medias. Todas mujeres. Por otro lado se entrevistaron a 7 lideresas de movimientos sociales y campesinos de la zona.

Las escuelas se encuentran en zonas periurbanas de la región de La Plata y las entrevistadas realizan actividades rurales y trabajadoras de servicio domestico. Todas se adscriben a un pueblo indígena.

El contexto donde están ubicadas las escuelas y vive quienes concurren a las mismas, son barrios que los indicadores de pobreza los ubica por debajo de la línea de la pobreza (LP) y con las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI).

Este trabajo es parte del trabajo de pre campo de la investigación que realizamos con un grupo de investigación de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata denominada *“Las escuelas y la participación de las mujeres migrantes. Representaciones de los educadores y de las líderes migrantes participantes de la vida de las escuelas de la ciudad de La Plata y gran La Plata”*

La resistencia indígena en la región

Desde mediados del siglo XX, la migración europea dejo de llegar a la Argentina y a la región, empezando un proceso de migración en la región de migrantes del interior del país y de países limítrofes y Perú. Esta migración era en un primer momento para acceder a la universidad en su amplia mayoría, destacándose en la zona la participación política de los migrantes peruanos en la Federación Universitaria de La Plata (FULP) organización gremial de los estudiantes universitarios de la universidad local donde ocuparon cargos de dirección política de la misma.

Este proceso se termina hacia fines de la década de los noventa del siglo pasado, que cambia el componente de clase de esta migración limítrofe en la región, ya no viene a estudiar, si no que es producto de la situación económica en su lugar de origen y la expulsión de su población a otros territorios, en la ciudad de La Plata, el componente migrante crece sobre todo de ciudadanos y ciudadanas provenientes de Paraguay,



Bolivia y Perú. Ocupando empleos que la mano de obra local no cubría, entre ellos los vinculados a la construcción de viviendas y las zonas verdes con la explotación en la producción hortícola.

Las formas de producción es la mediería, desde la década del 90 y se realiza con trabajo familiar, en muchos casos produciendo y reproduciendo prácticas ancestrales vinculadas al trabajo.

Por otro lado, la migración de estos países fueron presentados en los estudios de migraciones como “nacionales”, invisibilizando sus identidades y culturas ancestrales y afros, pero en los últimos años, surgen en la Argentina diversos autores que ponen el centro la pertenecía o adscripción a un pueblo indígena, sobre todo es el caso de los migrantes proveniente del Estado Plurinacional de Bolivia (EPB).

Se producen también los aportes de estos grupos a los procesos de etnización de los movimientos sociales contemporáneos en la región. Que tiene relevancia desde la llegada al poder del Evo Morales Ayma.

Por el uso de las tecnologías y las redes sociales, estos grupos están informados de los debates en el EPB y toman elementos de estos, para sus prácticas políticas en la región, produciéndose una reetnización de parte de la población local, de parte de la migración proveniente del EPB y de los movimientos sociales (Ms Ss), que con dificultad empiezan a adoptar elementos de estos grupos para interpretar la realidad social de la región y dar importancia a las necesidades etnoculturales de los diversos grupos migrantes, esto es, empiezan a debatirse la ruptura con el proyecto monocultural del Estado Nación, para empezar a pensar la construcción de un Estado plurinacional.

Marcos educativos globales y regionales

La conquista del continente iniciada en 1492, destruye las formas de gobiernos de los pueblos indígenas y luchó contra sus culturas y visiones del mundo, sobre todo sus conocimientos, saberes y con las manifestaciones de sus culturas. Se trató de un genocidio combinado con un etnocidio (Hirsch y Serrudo, 2010).

Pero en los últimos años, los diversos pueblos indígenas lograron convertirse en actores sociales y políticos constituyendo lo que se denomina “movimiento indígena” (Quijano, 2008, Bengoa, 2009 y Mases, 2008) reclamando entre otros: territorio, trabajo, salud, educación, participación. Los movimientos indígenas producen acciones que van a



cuestionar a la sociedad nacional y la naturaleza del Estado, pero sobre todo a el poder y a la matriz de poder (Quijano, 2001).

A pesar de estos avances en la construcción de estos actores de sus necesidades, la vida cotidiana de estos, sigue siendo de subordinación a la cultura hegemónica del poder, y se expresa en todas las áreas de la vida social de estos pueblos: económicos, sociales, ambientales, políticos, educativos, jurídicos y simbólicos (Silvia Hirsch y Adriana Serrudo, 2010)

En el último censo, se demuestra que Argentina es un país Plurinacional y Pluricultural, Plurilingüe y Pluriétnico, existen 39 naciones originarias. Esa enorme riqueza cultural, representa más de 20 idiomas preexistentes al castellano. (INDEC, 2010)

Las escuelas se desarrollan reguladas por normas que según algunos líderes que participan con representatividad legal y legítima de las comunidades indígenas “...son suficientes hay leyes y normas interesantes y necesarias para desarrollarnos, pero esto no se logra aun implementar...”, desde el cambio de la Ley de Educación Nacional en el año 2006, pocas son las experiencias de la implementación de la modalidad de EIB en las escuelas de la provincia de Buenos Aires, quedando las mismas, en experiencias aisladas en escuelas donde hay niños y niñas o jóvenes que pertenecen a un pueblo indígena. Pasando de un política educativa pensada para la totalidad de la población a una política focalizada y compensatoria (García Palacios; Hecht, AC y Enriz, N, 2015).

De las escasas escuelas que intentan el uso de la EIB como estrategia educativa, estas por lo general, no realizan prácticas educativas interculturales en disciplinas que no sean historia, lenguas o disciplinas “sociales”, son escasas las practicas que toman elementos de la etnomatemática.

Los educadores de las escuelas, vienen realizando prácticas que empiezan a romper con las la tradición de la escuela normal instalado con el proyecto liberal del siglo XIX, pero generan otras acciones vinculadas al proyecto capitalista del siglo XXI (neodesarrollista, populista o neoliberal) donde los marcos legales se cumplen escasamente o no se cumplen.

La idea de “inclusión” e “inclusión educativa” hegemónicas en Argentina desde el año 1999 con el fin del gobierno del ex presidente Carlos Menem, fueron marcados por la precarización laboral, bajos salarios y la sustitución de trabajos industriales por



proyecto y planes de empleos (políticas sociales), estos empleos no eran “legítimo” desde los críticos a los modelos neoliberales y neodesarrollistas y populistas.

En un contexto marcado por políticas extractivistas basados en la explotación sojera, minera y petrolera, generando un contexto de expulsión de los territorios ancestrales a familias pertenecientes a pueblos indígenas, llegando estos a las zonas periféricas de los centros urbanos. Si bien es un fenómeno que se inicia con la conquista en 1492, los modelos políticos, culturales, económicos y sociales anti neoliberales, lejos de frenar este proceso, los desarrollaron.

En Argentina, el 72% de la población indígena vive en los centros urbanos, sin embargo, las escuelas no reconocen su existencia, realizando prácticas educativas de invisibilización de esta población, con discursos que sostienen que la Argentina es una población construida con pueblos transplantados, traídos en barcos, sigue vigente el proyecto educativo del siglos XIX de construir la idea de que la Argentina es un “crisol de razas” y de “pueblos que bajaron de los barcos”, invisibilizando la existencia de pueblos indígenas, afros , mestizos y de la propia diversidad cultural y lingüística de los inmigrantes europeos (Trincherro, 2009).

Esa invisibilización de la diversidad cultural y lingüística, la siguen realizando las políticas educativas en las escuelas en el siglo XXI, a partir de no implementar el estado, los compromisos legales que asumieron al reconocer la diversidad cultural y lingüística en las aulas.

Migración limítrofe y Perú y lo indígena en la región

Las migraciones de países limítrofes y de Perú hacia la Argentina, trajeron la diversidad cultural y lingüística de su país de origen, sobre todo aquellos que además, se consideraban parte de un pueblos indígena, generando un proceso de reetnización de la población local, así en la ciudad, existen barrios con practicas guaraníes, que los guaraníes migrados del Noreste argentino (NEA) de las provincias de Chaco, Misiones, Formosa, empiezan a visibilizarse a partir de la migración paraguaya, recuperando prácticas culturales y lingüísticas, en la región migrada.

En el noroeste de la ciudad, se encuentra una situación similar con las migraciones internas provenientes del Noroeste argentino (NOA) y del EPB, de mayoría quechua hablantes, produciéndose la revalorización de estas culturas y lenguas de parte de los migrantes internos hacia la ciudad. Estos procesos empiezan a ser observados por los



movimientos sociales locales, y exigen a las escuelas la incorporación de temáticas perteneciente a estos grupos étnicos.

Observamos en las escuelas en el que hicimos el trabajo de campo que en aquellas que los Ms. Ss. tienen presencia en la zona e implementan las escuelas la EIB en relación a la problemática que viven en la región, los niños y niñas aprenden y se relación mejor entre sí, mejorando la vida en las escuelas y la relación con la comunidad y las familias *“...cuando entendimos sus historias y sus problemas, pudimos tener otra dimensión de sus problemas de aprendizajes, de sus formas de actuar...en fin vimos que la escuela cambio para mejor...los maestros estan mas contentos y los niños también...los padres colaboran mas con la escuela...”* (DD, directora de escuela zona rural).

Vemos que la EIB impuesta a cuenta gotas por el estado, refuerza la mirada esencializadora de las culturas indígenas, folclorizandolas y buscando lo exótico de estas. Su estrategia es la de pensarlas como acciones descontextualizadas de la realidad social que viven estos grupos en las zonas urbanas y periurbanas de la región. Esto genera una EIB esencializadora de lo indígena y en términos generales del otro cultural.

Sin lugar a dudas en el marco de las escuelas existen prácticas, que intentan generar una EIB crítica y emancipadora, poniendo como eje las culturas indígenas en relación de los contextos que viven en la región. Se generan prácticas educativas teniendo en cuenta las culturales e identitarias, acordes sus realidades.

Estos educadores al identificar estas prácticas de culturales cuyo origen no son de la zona que habitan y las tomen en las escuelas desafían al proyecto de asimilación del siglo XXI.

Los educadores, entendidos como trabajadores de la educación y otros trabajadores de la educación que están en la escuelas, también sufren la invisibilización como parte de un pueblo indígenas *“...yo soy colla...vivía a quí toda la vida...siempre me dijeron salteña, pero soy colla, mis padres no me enseñaron la lengua porque tenían miedo a que me discriminaran como a ellos...pero después me enseñaron toda la cultura...”* (A, maestra de quinto año).



Existen diversos trabajos de la antropología que dan cuenta de estos procesos de resistencia en territorios hegemónizados por la cultura oficial argentina, y cuyo primer eje, es no enseñar la lengua como una forma de invisibilizarse en la regional.

Como mencionamos, existen migraciones de países limítrofes que empezaron a tomar elementos teóricos provenientes de los territorios de origen y aportando a los movimientos sociales locales sus experiencias, el caso más notorio son los provenientes del Estado Plurinacional de Bolivia, cuyos dirigentes locales empiezan a pensar otras estrategias de resistencias políticas y culturales produciendo la etnicidad de los movimientos Ms Ss locales.

El Pensamiento indígena Aimara y quechua del EPB y su influencia en la región

En este contexto los aportes del pensamiento político aimara en la región es uno de los más tomados por los dirigentes aimaras y quechuas migrados a la región.

Las identidades etnopolíticas surgen en este contexto como forma de enfrentar la colonialidad de los grupos de poder (Quijano, 2001 y Walsh, 2002) y de los movimientos sociales argentinos, así, se observa discusiones sobre la pertenencia a los territorios que habitan, la idea de igualdad, reciprocidad, las lenguas y las culturas, las identidades, la idea de plurinacionalidad y debates sobre cuestiones de género y propiedad, que sobre todo impulsan las jóvenes urbanas primera y segunda generación de hijos argentinos de estas migraciones indígenas.

Pero los casos más importantes que aglutinaron los movimientos sociales locales y educadores de la EIB crítico o aquellos que modificaron las prácticas de EIB cuando fueron interpelados por estos grupos, son aquellas que intentaron intervenir en las situaciones de racismo, discriminación y xenofobia entre pares y entre educadores y educando de las escuelas.

La raza, sigue siendo uno de los ejes centrales de discriminación junto con la clase y el género, más importantes en las escuelas en las que realizamos el trabajo de campo. Estas acciones marcan como la colonialidad está presente en el sentido común de estos grupos y como es superado con prácticas colectivas de estos grupos y en relación con otros grupos étnicos.

“...cuando maltrataron a una niña la mamá se acercó para pedir un consejo, la niña no quería ir a la escuela y manifestó que le habían dicho otros niños, sos una negra boliviana de mierda...fuimos todas hablar con la directora para que resuelva lo que



pasaba...llegamos hasta el consulado...” (B, lideresa de Potosí viven en la zona rural de la ciudad de La Plata). La estrategia fue aplicada por otros grupos como los paraguayos “...nos dicen negras, nos maltratan las niñas de acá son malas...yo quiero estar acá pero pienso que en Paraguay estaría mejor...mi amiga que es boliviana me llevó al centro de estudiante para que les cuente y me ayuden y fuimos hablar con la directora...y se resolvió...” (H, joven paraguaya de escuela secundaria de la zona de Melchor Romero).

La raza, la clase, el género y las miradas eurocéntricas, son centrales en la violencia simbólica generada niños, niñas y jóvenes en las escuelas y que la EIB, no toman, observamos que las violencias se agudizan contra las mujeres indígenas y más si son nacidas en otro país.

A modo de conclusión

En las escuelas, empieza la influencia de estos grupos indígenas y los procesos etnopolíticos que se viven en los barrios de la ciudad, generándose estrategias políticas interculturales que dan pie a prácticas plurinacionales, que se trasladan a temáticas de género, la raza, el eurocentrismo y en menor medida el saber migrado.

Tanto con el proyecto neoliberal, el neodesarrollista o populista, producen y reproducen prácticas educativas y políticas vinculadas a una EIB esencializadora, aunque existen experiencias de educadores que promueven una EIB crítica y emancipadora en el estado, que se basan en la valorización de los saberes que se producen en los barrios e incluso en las relaciones escolares entre jóvenes, niños y niñas de diversos grupos escolares.

Otro elemento importante que aporta a la construcción de una EIB crítica y emancipadora, es el aumento de la participación de la mujer en las escuelas y la politización de los grupos étnicos y la construcción de proyectos plurinacionales en los movimientos sociales.

Observamos que las escuelas intentan tomar los contextos donde los grupos de educadores, auxiliares docentes y educandos, desarrollan su vida cotidiana, agregando contenidos de las interpretaciones de la realidad que viven los actores sociales.

Por último, el trabajo de campo muestra que sigue siendo un espacio el sistema escolar donde la hegemonía monoepistémica, es parte de un proceso de asimilación cultural iniciado desde la cultura hegemónica, que va unido a un proyecto de mundo



monocultural que reconoce la diversidad cultural, pero que valoriza una sola forma de verdad universalizada.

Si bien se viene modificándose en diversos momentos históricos, estos están relacionados con un genocidio epistémico que desarrolla la colonialidad en las subjetividades de los trabajadores y trabajadoras de la educación y de los estudiantes y las estudiantes de las escuelas.

La EIB crítica, la vemos necesaria e imprescindible para transformar la realidad escolar y como dice la directora entrevistada “...vengamos todos contentos a educarnos, maestros y estudiantes...” (DD, directora de escuela zona rural)

Bibliografía

Bengoa, J (2009) “¿Una segunda etapa de la Emergencia Indígena en América Latina?” Cuadernos de Antropología Social, núm. 29, 2009, pp. 7-22 Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/1809/180913914001.pdf>

Calani, A y Bermeo, D (2019) Proyectos políticos Plurinacionales e Interculturales en los barrios de la ciudad de La Plata, Schettini, Patricia (coord.), “Migraciones. Entre mitos, creencias y política”. En *Entredichos. Intervenciones y Debates en Trabajo Social*, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata, Dossier N°5, 2019. Disponible en: <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/2019/05/27/n5-migraciones-entre-mitos-creencias-y-politica/>

García Palacios, M; Hecht, AC y Enriz, N (2015) Pueblos indígenas y escolarización: los usos del concepto de interculturalidad en el debate educativo contemporáneo *Educación, Lenguaje y Sociedad* ISSN 1668- 4753 Vol. XII N° 12 (diciembre 2015) pp. 1-25

Hirsch, S y Serrudo, A (comp) (2010): *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y Protagonista*. Bs As, Noveduc

Mases, Enrique, (2008) “Estado y Cuestión Indígena. Políticas e instrumentos de integración en la Patagonia norte 1878-1910”. En García Vázquez, C *Hegemonía e interculturalidad. Poblaciones originarias y migrantes. Interculturalidad como uno de los desafíos del siglo XXI*, Bs.As, Prometeo libros

Puigros, A (1997) *La educación popular en América Latina*. México, Nueva Imagen, 1984, (dos ediciones). 3.ª edición Miño y Dávila, Colección Instituto Paulo Freire, Buenos Aires.



Puigros, A (2003) El lugar del saber. Buenos Aires: Galerna.

Quijano, A. (2001) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina recuperado de:<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

Quijano, A. (2008): "El Movimiento Indígena y las cuestiones pendientes en América Latina", Revista El Cotidiano, No. 151, versión digital, Septiembre/Octubre. Recuperado en:<http://anibalquijano.blogspot.com/2016/01/2004-el-movimiento-indigena-y-las.html>

Trincherro, H: (2009) "Pueblos originarios y políticas de reconocimiento en la Argentina", Bs As, papeles de trabajo N°18

Walsh, C, (2002) Interculturalidad y Colonialidad del Poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. Quito, Ed.Abya Yala. Recuperado en:<http://www.toltecatyotl.org/tolteca/index.php/2014-03-30-23-46-16/biblioteca-tolteca/6183-interculturalidad-y-colonialidad-del-poder-catherine-walsh>

Walsh, C (2001) *"¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas de conocimientos, el campo académico, y el movimiento indígena ecuatoriano"*, Ecuador, Publicación mensual del Instituto Científico de Culturas Indígenas Año N°25, 2001. Recuperado en: <http://icci.nativeweb.org/boletin/25/walsh.html>



Perspectiva Decolonial e Educação Intercultural: Articulações.

Vera Maria Candau
Susana Beatriz Sacavino

Resumo

Este trabalho tem como foco analisar as possíveis articulações entre perspectiva decolonial e educação intercultural. A perspectiva decolonial vem se desenvolvendo no continente americano a partir dos anos 2000 cada vez com maior força. Promovida pelo grupo conhecido como “Modernidade-colonialidade”, formado por especialistas em filosofia, ciências sociais, semiótica linguística e educação, constitui um movimento epistemológico e político-social complexo que se distribui de modo muito heterogêneo por diferentes países das américas. Tendo como referência alguns de seus principais integrantes, tais como Quijano, Mignolo, Castro Gomez, Maldonado Torres e Dussel, aprofundamos em alguns dos seus conceitos básicos como colonialidade, decolonialidade, eurocentrismo, giro decolonial e diferença colonial. Em relação à educação intercultural, partimos da afirmação de que seu desenvolvimento no continente a partir dos anos 80 constitui um processo complexo, plural e original. Tendo como interlocutora privilegiada a Walsh, aprofundamos nas principais tendências que vem assumindo. Relacionamos estas concepções com os conceitos decoloniais que destacamos. Apresentamos como principal conclusão a afirmação de que a perspectiva decolonial permite radicalizar a concepção da educação intercultural crítica. Consideramos esta articulação de especial importância no momento que vive o continente e os desafios que enfrentamos para a afirmação de propostas educativas que fortaleçam nossas identidades socio-culturais.

Palavras chave

Colonialidade; Decolonialidade; Eurocentrismo; Interculturalidade crítica; Educação intercultural.

Introdução

A perspectiva decolonial vem se desenvolvendo no continente americano a partir dos anos 2000, cada vez com maior força. Promovida pelo grupo conhecido como “Modernidade-colonialidade”, formado por especialistas em filosofia, ciências sociais, semiótica linguística e educação, trata-se de um movimento epistemológico e político social complexo que se distribui de modo muito heterogêneo por diferentes países americanos. Segundo Ballestrin (2013), “o grupo compartilha noções, raciocínios e conceitos que lhe conferem uma identidade e um vocabulário próprio, contribuindo para a



renovação analítica e utópica das ciências sociais latino-americanas do século XXI".(p.89)

Alguns dos seus principais representantes são Walter Mignolo, Anibal Quijano, Santiago Castro-Gomez, Enrique Dussel, Ramón Grosfoguel, Arturo Escobar e Nelson Maldonado-Torres. A temática da educação não integra o foco principal de suas reflexões. Dos autores mais conhecidos como pertencentes ao grupo, somente Catherine Walsh, da Universidade Simon Bolivar (Quito- Equador) é Doutora em Educação e faz articulações com questões educativas.

No nosso país esta perspectiva vem se afirmando, inúmeros grupos de pesquisa vem aprofundando suas diferentes dimensões e cresce a produção sobre esta temática, especialmente nas áreas de ciências sociais e educação.

O presente texto se centrará em focalizar alguns conceitos fundamentais que configuram o grupo e suas possíveis articulações com o enfoque da educação intercultural crítica produzido no nosso continente.

Perspectiva decolonial: Alguns conceitos fundamentais

Assinalaremos quatro conceitos que estão intimamente relacionados. São eles: colonialidade, eurocentrismo, diferença colonial e giro decolonial.

Colonialidade

O conceito que nos parece central para se entender a perspectiva decolonial é o de colonialidade. Um postulado repetido por seus integrantes é a afirmação de Mignolo (2005) “a colonialidade é constitutiva da modernidade e não derivada” (p.75). Isto é, são duas caras de uma mesma moeda.

Para estes autores é possível identificar uma primeira e uma segunda modernidade, tendo a primeira como seu marco fundamental a conquista da América pelos europeus. O processo de dominação sofrido no continente não pode ser reduzido a seus aspectos políticos e jurídicos de modo que com a independência dos países latino-americanos tivesse sido superado. A dominação política, os processos de colonização, foram acompanhados da colonialidade. Maldonado Torres (2007) distingue colonialismo e colonialidade da seguinte maneira:

O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um



império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto-imagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente. (p. 131).

Assim, o colonialismo é mais do que uma imposição política, econômica, militar, jurídica ou administrativa. Este, na forma da colonialidade, do poder, do saber e do ser, segundo os autores decoloniais, chega às raízes mais profundas de um povo e sobrevive apesar da descolonização dos países latino-americanos. Apesar do fim dos colonialismos modernos, a colonialidade continua atuando e os processos de globalização não somente reforçam a colonialidade já presente nas nossas sociedades, como promove novas formas de colonialidade.

Eurocentrismo

Intimamente relacionado à colonialidade, está o eurocentrismo. Para Quijano (2005) o eurocentrismo pode ser considerado como uma perspectiva epistemológica e um processo de produção de conhecimento que explicita o padrão mundial de poder.

“Não se refere a todos os modos de conhecer de todos os europeus e em todas as épocas, mas a uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente hegemônica, colonizando e sobrepondo-se a todas as demais, prévias ou diferentes, e a seus respectivos saberes concretos, tanto na Europa como no resto do mundo.” (p.126).

Algumas de suas características são: a afirmação de uma sequência histórica unilinear e universalmente válida, cujo ápice é a civilização europeia ou ocidental; a defesa do caráter universal do conhecimento considerado científico, elaborado no contexto da modernidade e a inferiorização ou negação da validade de qualquer outro conhecimento elaborado a partir de outras lógicas; a naturalização das diferenças culturais; o dualismo entre não europeu-europeu, primitivo-civilizado, tradicional- moderno, corpo-alma, natureza-sociedade, racional-sensível etc.



Diferença colonial

Trata-se de outro conceito central. Introduzido por Mignolo (2000;2003), a diferença colonial, nos convida a reconhecer os sujeitos subalternizados e inferiorizados, a desumanização provocada pela colonialidade, assim como os conhecimentos produzidos a partir de outras lógicas, diferentes da modernidade ocidental. “A diferença epistêmica colonial aponta para outra direção: ao pensamento a partir dos saberes relegados e subalternizados não como a busca do autêntico e do antiético, mas como uma maneira de pensar criticamente a modernidade desde a diferença colonial.” (Mignolo, 2003, p.8-9)

A perspectiva da diferença colonial requer um olhar sobre enfoques epistemológicos construídos a partir de lógicas diferenciadas, assim como sobre as subjetividades subalternizadas e excluídas. Supõe identificar e ressaltar produções de conhecimento distintas da modernidade ocidental. Busca a conexão de formas críticas de pensamento produzidas a partir da América Latina, assim como com autores de outros lugares do mundo, na perspectiva da decolonialidade da existência, do conhecimento e do poder.

Giro decolonial

Relacionado com os três conceitos anteriores temos um quarto conceito que é o giro decolonial, criado originalmente por Nelson Maldonado Torres em 2005¹, basicamente significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/decolonialidade. Segundo o próprio autor, o termo giro decolonial foi proposto para dar nome à inovação teórica de todo o coletivo de autores do grupo Modernidade/Colonialidade e de tantos outros que contribuem para o pensamento decolonial em outras partes do mundo. A ideia era que se bem alguns podiam estar em conversação com o giro pragmático, ou o linguístico, ou com o marxismo, ou com a teoria feminista, finalmente se podiam entrever entre essas diferentes orientações a presença de outro tipo de giro que merecia seu próprio nome e definição, o giro decolonial (Maldonado Torres, 2017, p 4).

Posteriormente no ano de 2011, o autor assinala, usaremos os conceitos de giro decolonial e giros decoloniais, de um lado, para dar conta do caráter internacional e do significado de formas de pensamento que se inspiram simultaneamente na crise do pensamento e do projeto de civilização europeu, e por outro lado, na afirmação de possibilidade de ser, de poder e de conhecer que superam os limites constitutivos da modernidade eurocêntrica. Assim como tem existido giros copernicanos, pragmáticos,



linguísticos y pós-modernos, de forma análoga pode ser identificado um giro decolonial ou giros decoloniais, conceitos que se referem a mudanças fundamentais nas coordenadas básicas do pensamento (Maldonado Torres, 2011, p.683).

A perspectiva do giro decolonial mostra o longo período de duração do colonialismo desde o século XV e especialmente o século XVI e seu impacto até o momento presente das pessoas e dos grupos, especialmente étnicos, que foram marcados como sub-humanos, com o impacto em seus corpos e mentes, na configuração do ser, do poder e do conhecer/saber.

O conceito de giro decolonial ainda está em construção e supõe um trabalho inter e transdisciplinar. Mignolo (2007) salienta que o giro se entende como mudança de direção para compreender e interpretar o mundo em diferentes momentos. Neste sentido, a ideia de colonialidade do poder exposta por Quijano (2000) abriu passagem para esse giro. A ideia de se desprender da episteme que surgiu com o processo colonial para uma abertura, para uma verdadeira comunicação entre culturas, é o processo que está em andamento (Mignolo, 2007, p.45).

Tendo estes quatro conceitos como referência, estabeleceremos algumas interlocuções com a educação intercultural crítica.

Educação Intercultural crítica e decolonialidade

Partimos da afirmação do caráter polissêmico da expressão educação intercultural e, neste sentido, da necessidade de explicitar a partir de que concepção nos colocamos. Assumimos a interculturalidade crítica e consideramos que suas principais características são: questiona as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; parte da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados. (Candau, 2012)

Para Catherine Walsh (2007) a interculturalidade crítica deve ser compreendida como um processo e projeto intelectual e político orientado à construção de modos outros de poder, saber e ser.



É assinalar a necessidade de visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que posicionam de modo diferenciado grupos, práticas e pensamentos dentro de uma ordem e lógica que, ao mesmo tempo ainda é racial, moderna e colonial. Uma ordem da qual todos de alguma forma participamos. Assumir esta tarefa implica um trabalho decolonial, dirigido a romper cadeias e desescravizar as mentes (como afirmavam Zapata Olivella y Malcolm X); a desafiar y destruir as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade— estruturas até agora permanentes que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico y na inferiorização de alguns seres como menos humanos. É isto a que me refiro quando falo da decolonialidade. (p.9)

Sendo assim, é possível afirmar que a perspectiva decolonial permite radicalizar a proposta da educação intercultural crítica. Propõe que nos situemos a partir dos sujeitos sociais inferiorizados e subalternizados, que são negados pelos processos de modernidade-colonialidade hegemônicos mas resistem e constroem práticas e conhecimentos insurgentes numa perspectiva contra-hegemônica.

Para a educação intercultural crítica um aspecto fundamental é desvelar as formas de colonialidade presentes no cotidiano de nossas sociedades e escolas. Reconhecê-las e nomeá-las, como afirma Maldonado-Torres, *nos textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto- imagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna*. Estamos imersos em processos de colonialidade que estão naturalizados e profundamente introjetados no nosso imaginário individual e coletivo, nas nossas mentalidades e nos juízos de valor que atribuímos a diferentes grupos sócio-culturais, conhecimentos e comportamentos. Os processos educacionais, em geral, reforçam a lógica da colonialidade, promovendo a homogeneização dos sujeitos neles implicados e reconhecendo um único tipo de conhecimento, o produzido a partir do referencial construído pela modernidade europeia. Se não questionamos o caráter único do que consideramos desenvolvido, moderno, civilizado, verdadeiro, belo, não podemos favorecer processos em que se promova o diálogo intercultural. Desnaturalizar os processos de colonialidade constitui um desafio fundamental para o desenvolvimento da educação intercultural.

A interculturalidade crítica também questiona fortemente o eurocentrismo. Afirma a pluralidade epistêmica presente nos diversos grupos humanos. Desenvolve uma visão da história multifacetada e plural, que não pode ser reduzida a uma



linearidade. Reconhece as contribuições do eurocentrismo mas nega sua universalidade. Afirma que trata-se de uma produção particular que foi/é universalizada e que deve entrar em diálogo com outras epistemologias que foram negadas, inferiorizadas ou mesmo destruídas. Reconhecer esta realidade e promover processos de (re)construção de conhecimentos-outros é uma preocupação fundamental da educação intercultural.

Outro grande desafio é a superação dos dualismos que, articulados com a colonialidade estão fortemente arraigados em nossas sociedades. Estes dualismos priorizam um polo da relação - o europeu, civilizado, masculino, branco, moderno, racional- negando as contribuições dos grupos socioculturais e epistemologias que são consideradas pertencentes ao passado e que devem ser superadas pela lógica moderna eurocêntrica. Somente promovendo o diálogo intercultural é possível construir uma nova perspectiva mais holística e plural em que todos os sujeitos socioculturais sejam reconhecidos como atores sociais e produtores de conhecimento.

A interculturalidade crítica supõe um reconhecimento de diferentes epistemes e conhecimentos, que incluem os eurocêntricos mais não os entende como únicos e universais, nesse sentido implica um giro decolonial. O entendimento do pensamento moderno como pensamento único e a colonialidade do poder matam a pluriversidade epistémica e anulam os conhecimentos outros. Nesse sentido, Walsh (2014) afirma que é necessário compartilhar os conhecimentos e continuar aprendendo da práxis dos grupos, das coletividades, dos movimentos sociais. A pedagogia decolonial trata de subverter a colonialidade. São pedagogias que se esforçam por transgredir, deslocar e incidir na negação ontológica-existencial, epistémica e cosmogónica-espiritual que tem sido e é, início, fim e resultado do poder da colonialidade (p.18).

Como conclusão, gostaríamos de reafirmar o aspecto processual e permanente, tanto da desnaturalização da colonialidade, como da construção de dinâmicas outras que promovam o diálogo intercultural a partir do reconhecimento dos diversos grupos sócio-culturais como sujeitos e atores sociais e produtores de conhecimentos. Consideramos ser este o horizonte de sentido da educação intercultural crítica.

Notas

¹ Segundo Maldonado Torres este conceito apareceu no título da conferência "Mapping the Decolonial Turn: Post/Trans-continental Interventions in Theory, Philosophy, and Critique" (Mapenado o giro decolonial: intervenções pós/trans-continentais em teoria,



filosofia e crítica), num encontro realizado no ano de 2005 em Berkeley chamado *Mapping Decolonial Turn*, onde o grupo M/C dialogou com um grupo de filósofos caribenhos e filósofas latinas. Essa reunião também foi fundamental para constituir a decolonialidade como o terceiro elemento da modernidade/colonialidade.

Referências bibliográficas

Ballestrin, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº11. Brasília, maio - agosto de 2013, pp. 89-117.

Candau, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, v. 33, 2012.

Maldonado-Torres, Nelson. Las Humanidades y el giro decolonial en el siglo XXI.

Analéctica, nº 21, Buenos Aires, marzo 2017, pp.1-9.

Maldonado Torres, Nelson. El pensamiento filosófico del “giro descolonizador”. IN: Dussel, E. Mendieta, E. Bohorquez, C. (Edits.). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” 1300-2000*. México: Siglo XXI, 2011.

Maldonado Torres, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. IN: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Orgs.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007.

Mignolo, Walter. El pensamiento decolonial: Desprendimiento y apertura. Un manifiesto. IN: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Orgs.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores / IESCO-UC / Pontificia Universidad Javeriana, 2007.

Mignolo, Walter. *Histórias Globais, projetos Locais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

Mignolo, W. Diferencia colonial y razón postoccidental. IN: Castro Gómez, Santiago (ed.) *La reestruración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, 2000.

Walsh, Catherine. *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*.



Querétaro: En cortito que's pa'largo, 2014. Questão racial e identidades culturais: Formação intercultural de professores.

Daise dos Santos Pereira
Marcia Guerra

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre a importância de uma formação intercultural crítica para os professores, quando se tem uma cultura escolar marcada por lógicas coloniais, na qual a diferença é um problema a ser resolvido. As reflexões aqui desenvolvidas, se desdobram na abordagem do currículo enquanto narrativa étnica e racial.

Em um primeiro momento, os argumentos se desenvolvem a partir da categoria de Interculturalidade Crítica, que sob a perspectiva da pesquisadora equatoriana Catherine Walsh (2009), compreendida como um caminho para a superação de visões essencialistas das culturas e identidades culturais, bem como na construção de lógicas educacionais decoloniais. Em particular, destacamos o papel desempenhado pelo Movimento Negro brasileiro na elaboração de uma pedagogia emancipadora que produziu, até o momento, substantivos resultados no enfrentamento do racismo no Brasil.

Em seguida, apresentamos o trabalho desenvolvido com e por professores, no município Fluminense de Magé-RJ, cenários de resistências e conquistas de grupos que avistaram no campo educacional uma potente bandeira de luta para a desconstrução de lógicas coloniais. Concluimos destacando o equilíbrio precário apresentado pela sociedade brasileira contemporânea, momento em que forças conservadoras vêm ampliando seu espaço político e, como consequência, buscam minar a legitimidade de concepções promotoras da diversidade e da justiça social. O diálogo teórico principal se faz com Catherine Walsh, Vera Candau, Tomaz Tadeu da Silva e Nilma Lino Gomes.

Palavras chave

Educação anti-racista; Interculturalidade crítica; Experiências pedagogia decolonial; Lei 10639/03; Educação étnico-racial.

Introdução

Este artigo apresenta reflexões sobre a importância de uma formação intercultural crítica (Walsh, 2009, 2012) para os professores, quando se tem uma cultura escolar marcada por lógicas coloniais, onde a diferença é um problema a ser resolvido. As reflexões aqui



tecidas, darão espaço para análise de perspectivas críticas que se desdobrarão nas questões de currículo enquanto narrativa étnica e racial (T.T Silva, 2007, p.99/102).

O ponto de partida para pensar uma educação e formação docente intercultural, é a defesa de que a cultura escolar e suas práticas estão centralizadas pela questão da raça e etnia. Isto supõe que o currículo é um texto racial, que não pode estar desvinculado à questão do conhecimento, poder e identidade.

Assim, buscamos neste texto, discorrer dialogicamente, sobre perspectivas teóricas críticas que têm como base o questionamento das relações de poder, saber e ser. Em um primeiro momento, os argumentos se desenvolvem a partir da categoria de **Interculturalidade Crítica**, que sob a perspectiva da pesquisadora equatoriana Catherine Walsh (2009), é um caminho para a superação de visões essencialistas das culturas e identidades culturais. A categoria de análise com a qual dialogamos é a da **Decolonialidade** (Ballestrin, 2013), cujo expoente no campo educacional é a própria Catherine Walsh.

Em um segundo momento, trazemos para a conversa cenários históricos de uma cidade - de onde partimos, no interior do Estado do Rio de Janeiro - e também, cenários de resistências e conquistas de grupos que avistaram no campo educacional uma potente bandeira de luta para a desconstrução de lógicas coloniais. Lógicas estas que tendem a introjetar no imaginário e nos discursos de pessoas negras sentimentos de preterimento em relação à cor, à fenótipos e à classe social e tantos outros marcadores. E esse sentimento alcança à todos, quando se legitima violências - simbólicas e concretas - em prol de um modelo de sociedade único, onde o homem branco é o ideal de civilização.

Após refletirmos sobre a ação educadora do Movimento Negro e conquistas na esfera educacional, lembramos a fala de Oliveira (2018) sobre a produção do conhecimento enquanto um pensar militante. E como falar de construção de conhecimento, sem trazer para a conversa os *praticantes do cotidiano* (Certeau, 2001), professores e também estudantes, que entre as brechas e fissuras, estão inaugurando maneiras outras de tomar partido e construir novas subjetividades, mais condizentes com suas histórias.

E sabendo que educar para uma perspectiva intercultural é reconhecer a existência de uma linguagem própria dos atores sociais, é que compartilhamos narrativas de experiências, protagonizadas por docente e discentes, da Educação Básica em um



município localizado na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Tais experiências, sensibilizadas pelas questões da raça, etnia e também de gênero, tiveram como desafio a superação de padrões culturais que refletem preconceito, marginalização, discriminação e produção de estereótipos.

Com isso, objetivamos, à luz dos referenciais teóricos estudados, perceber as convergências entre as experiências docentes/discentes e as perspectivas críticas contra-hegemônicas, onde a questão racial e as identidades culturais se constroem motivadas pelo o que as crianças, adolescentes e jovens são e se tornarão como atores sociais.

Justificativa

A escola tem em sua gênese a marca da Modernidade. Essa mesma Modernidade permitiu que a Europa se consolidasse enquanto modelo de racionalidade superior, onde todo conhecimento produzido em seu interior ganhou contornos universais. Isso quer dizer que a escola que temos é herdeira dessa lógica hierárquica na qual negros, pardos, indígenas e outras minorias sociais estão fadados à marginalização, subalternização e exclusão.

A intenção desta escrita é trazer reflexões sobre a urgência de uma formação intercultural crítica e decolonial que possibilite a reinvenção das marcas da Modernidade, caracterizada por exclusões de todo aquele que não se enquadra ao conceito universal de humanidade. Para Muniz Sodré (2002), a consciência eurocêntrica não legitima o homem negro como plenamente humano. No imaginário hegemônico, o outro é *um ser-sem-lugar-na-cultura* (Sodré, 2002, p. 177).

Catherine Walsh, defende uma Pedagogia Decolonial enquanto um meio para fortalecer as reflexões e debates sobre a Interculturalidade Crítica. Segundo a autora, essa categoria é uma construção das/pelas pessoas que historicamente sofreram silenciamento e subordinação histórica. Por esse motivo, a interculturalidade crítica não se trata de um projeto sobre diferenças, mas de um projeto de existência, de vida. (2007, p. 8)

De onde falamos

Acreditamos ser importante, em primeiro lugar, apresentar uma visão panorâmica do lugar de onde falamos. As reflexões aqui apresentadas se originam em uma cidade no interior do Rio de Janeiro. Cidade com quase quinhentos anos de existência e que foi,



até o século XIX, um importante porto de desembarque dos africanos escravizados trazidos para o Brasil pelos portugueses. Mais da metade de sua população se declara não branca. É também uma região na qual o cristianismo – evangélico ou católico é professado por significativa parte da população de forma praticante.

Magé é uma cidade de um Brasil que, como é comum fazermos referência jocosa a nós mesmos, é um país que apresenta enorme dificuldades de ser entendido por principiantes. Apesar da grande complexidade de sua tessitura social, nos últimos 20 anos o país vivencia mudanças expressivas na forma como a questão racial vem sendo enfrentada internamente. Em diálogo com a professora Nilma Gomes (2017) salientamos alguns aspectos dessa transformação que pode ser compreendida como resultado da ação educadora do Movimento Negro. Homens e mulheres, negros em sua maioria, colocando em prática um conjunto de ações que tiveram, nesse nosso século, a intenção explícita de promover a superação do racismo. Essa efetiva pedagogia da resistência, cavando espaços e abrindo brechas, tem produzido uma reeducação do Brasil.

Hoje, o antigo mito da democracia racial que Estado e sociedade brasileira ecoavam com determinação militante, vê sua utilidade explicativa reduzida a muito pouco. O país passou a reconhecer-se como racista e a identificação das práticas racistas cotidianas e institucionais tornou-se comum. Nesse processo aprendemos com o Movimento Negro que embora a biologia e os estudos genéticos nos assegurem a inexistência de raças biológicas, isso não significa que a raça social inexista, ao contrário. Ela se expressa no preconceito e na discriminação que hierarquizam os indivíduos e delimitam o seu acesso aos direitos na sociedade brasileira.

A constatação das diferenças raciais e do seu corolário, o racismo, como traço estruturante da sociedade brasileira levou a outros dois importantíssimos aprendizados. Em primeiro lugar, que ser negro é uma questão de identidade, de sentir-se negro, de perceber-se específico e ser reconhecido como tal (esse reconhecimento por vezes inicia-se pela percepção da distinção que é feita socialmente e, em seguida, é acompanhado pela constatação de que não se é só, existem outros que são como você quer na opressão sofrida quer em aspectos fenotípicos); Assim como, fomos ensinados a reconhecer que para superar a privação de direitos e o preconceito não se deve calar sobre eles, mas revelar suas entranhas, a convivência institucional que os reproduz, a violência deles decorrente.



A voz que veio sendo amplificada, gritada nas ruas e sussurrada nas brechas, tornou-se pedagogia e ensinou que só se combate o racismo estrutural com ações efetivas no interior do próprio Estado e de suas instituições. As políticas de cotas nos diferentes níveis permitiram que viéssemos a multiplicar a produção de conhecimentos umbilicalmente vinculados ao lugar de fala negro, que vêm gerando novas compreensões sobre a sociedade brasileira, sua história, suas práticas escolares, sua própria cultura e valores.

Ensinou também que há uma estética negra e que ela é não apenas uma questão de beleza ou vaidade (embora esse aspecto seja profundamente relevante) mas, uma questão de cidadania. Cabelos crespos, cabelos multicolores, estampas, cores, muitas cores, formas amplas, adereços e muito mais remetem a ancestralidades reafirmadas, a identidades em processo de construção, ao orgulho de ser-se quem se é, e não um pastiche, sempre inferior a obra a quem busca imitar.

Gostaríamos de frisar que na construção desse processo são mobilizados diferentes sujeitos coletivos, destacando-se amplamente aquele a quem denominamos Movimento Negro, táticas múltiplas e fundamentos político-filosóficos também plurais. A disputa pelo espaço escolar, considerado um lugar privilegiado na construção de novas subjetividades, tornou-se ponto nodal da atuação de militantes antirracistas ainda nas décadas de 1960/1970. Entretanto, será a partir da chamada Nova República, com a gradual democratização do Estado e de suas instituições que ela ampliará seus resultados.

Em 1996, vem à luz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação¹ que, versão ainda tímida de uma educação que valorize as diferenças e as distintas identidades culturais. Ela será a base sobre a qual se estabelecem as disputas sobre a escola, traduzidas em orientações normativas, planos, proposições curriculares etc. As Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda na década de 1990, trazem em seu bojo a Pluralidade Cultural, como tema que transversaliza o currículo.

Mas sem dúvidas, é a partir de 2003, com a legislação que torna obrigatório em todos os níveis da educação básica (educação infantil, fundamental e média) o ensino de História e Cultura da África e dos Africanos no Brasil que o debate e as ações se multiplicam.



Caminhos metodológicos: Por narrativas docentes e discentes - a identidade étnico-racial como questão de saber e poder

Ó meu corpo, faça de mim sempre um homem que questiona!

Frantz Fanon

Eu me vi de uma maneira diferente, depois de ter estudado sobre esses assuntos

– empoderamento feminino, empoderamento negro, auto estima da mulher negra. Eu sabia que era negra, mas eu não sabia o que era ser uma mulher negra aonde eu vivo, aqui no Brasil. E foi estudando isso, que comecei a me ver de forma diferente. Eu realmente me empoderei. Posso dizer que sou outra depois desse trabalho. (...) Kalifa (Estudante)³

Narrativas são vozes que ecoam e que não sabemos até onde podem influenciar. Compartilhamos acima, duas delas: a primeira que traduz um desejo forte de um homem, que em seu tempo, interpretou o mundo a partir de um lugar, o do colonizado. A segunda, trata-se de uma voz que nos brinda com experiências atravessadas por saberes e poderes que insurgem de um lugar marcado por narrativas que privilegiam identidades dominantes, com padrões de beleza únicos e hierarquizados.

Em ambas as vozes, a libertação é traduzida em potência e em ato. Frantz Omar Fanon, intelectual fortemente lembrado por movimentos sociais e por intelectuais do Pós-colonialismo, dizia que o racismo só poderia ser superado à medida que houvesse a libertação das mentes. Fanon (1983), interpretou a Modernidade a partir de um outro lugar: o lugar do sujeito Colonizado. Segundo o autor, os processos de subjetivação construídos no Colonialismo eram inculcados pelo colonizado em relação ao seu corpo de dominado, tendo como consequência a desvalorização de pele negras, indígenas e escravizadas.

Para o filósofo, libertação das mentes, só aconteceria com a desconstrução de práticas discursivas, impactando na construção de outras/novas subjetividades. E é o que vemos na narrativa que segue: a voz de uma estudante que entendeu a identidade étnico-racial como riqueza, como uma construção histórico-social, atravessado por silêncios, invisibilidades e quiçá medos. É a certeza de que o corpo negro tem resistido ao tempo e o silêncio não lhe cabe.



Discussões: A escola, como lugar privilegiado para a construção de novas subjetividades

(...) as pessoas antes desse trabalho – Projeto Identidade – não se aceitavam. E depois desse trabalho elas começaram a aceitar a aparência delas. Começaram a aceitar a identidade. Perceberam que elas são elas e que o padrão de beleza que a sociedade impõe, não é como elas devem ser. (...)Niara (Estudante)⁴

Se para a desconstrução do racismo, é necessário a libertação das mentes como instrumento de luta, a escola pode ser considerada um espaço privilegiado para tal. Foi com essa lógica que em 2003, é instituída a lei federal 10.639/08 já mencionada aqui, enquanto um marco na luta por uma educação antirracista. Conquista do Movimento Negro e intelectuais da academia, que entendiam que escola como um lugar de exclusões, onde a questão racial era central. Não obstante, um consenso era que nesse mesmo espaço, havia relações de poder e disputas, o que tornava possível a desconfiança, o questionamento e a transformação (T.T Silva). A escola, como um lugar que favorece a reinvenção das relações de poder, baseadas na produção das diferenças e desigualdades. A escola como lugar de esperança, já que para ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, como afirmava Paulo Freire. E para além desta convicção, outra se faz necessária: a coerência entre o que se diz o que o faz. Em Documentos de Identidades, Tomaz Tadeu da Silva, ao defender o currículo como uma narrativa étnica e racial, afirma que o conhecimento da raça e da etnia incorporado ao currículo, não pode estar desvinculado daquilo que as crianças e jovens são enquanto atores sociais.

Desse modo, o ensino está para além da inclusão de ações com apelo ao respeito e tolerância à diversidade. Ainda segundo Silva (2007), é necessário tratar a questão da diferença como uma construção histórica, social e política que impacta na reformulação das identidades e subjetividades.

As duas narrativas que compartilhamos como epígrafes neste texto, traduzem as experiências de jovens estudantes de uma escola pública na Baixada Fluminense do Rio de Janeiro que tiveram suas percepções sobre suas identidades transformadas a partir de projetos pedagógicos que colocaram em questão padrões de beleza hegemônicos e privilégios de identidades dominantes.



Por acreditarmos na necessidade de práticas escolares contra-hegemônicas e decoloniais que inspirem projetos interculturais, é que compartilhamos essas experiências, protagonizadas por atores sociais da Educação Básica.

O projeto Identidade e Mídia (2018)⁵, envolveu estudantes de 8º e 9º do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Magé. As reflexões trazidas para este texto, são parte de um subprojeto, que teve como tema central a estética negra. As ações envolvendo as questões étnico-raciais dialogaram com os estudos e práticas de Artemídia (Nunes, 2010) como forma de criticar os meios de comunicação e entretenimento de massa marcado pelo viés eurocêntrico, que apresenta elementos da cultura afro-brasileira de maneira folclórica e/ou exótica.

A partir da mediação do professor de Artes⁶, entre diálogos e provocações, surge a seguinte questão: refletir sobre como os alunos estavam passando pelo processo de desconstrução de padrões e estereótipos através dos cabelos e do reconhecimento de suas identidades no ambiente escolar. Os desdobramentos dessa ação, iriam impactar diretamente na forma como eles se viam em relação à sua cor de pele, sua autoestima e seu posicionamento na sociedade.

Iniciado no primeiro semestre de 2018, o professor em questão se apropriou de caminhos metodológicos ativos e interativos, onde os estudantes se colocaram enquanto atores principais na reflexão, atuação e solução dos desafios impostos pelo/no cotidiano. A interdisciplinaridade, perspectiva defendida por Ivani Fazenda (2006), foi um dos caminhos trilhados pelo professor enquanto modo de ser e lidar com os diferentes saberes.

Para iniciar a sensibilização dos estudantes, fazia-se necessário desconstruir algumas imagens instituídas, como narrativas nacionais que reforçam a beleza da mulher branca como única e aceitável. E também, a urgente desconstrução das identidade dominadas como folclóricase exóticas, como é o caso da mulher negra no carnaval, do indígena, do negro escravizado e de tantas outras minorias étnicas.

Logo, duas premissas foram levantadas: o empoderamento feminino pode se dá a partir do cabelo, bem como o entendimento das diferentes belezas pode favorecer a construção de subjetividades positivas no espaço escolar. É com esse entendimento, que os atores do cotidiano, movido pelas brechas e fissuras, constroem suas táticas capazes de romper com o fetichismo epistêmico (Oliveira e Candau, 2010), criado pela



colonialidade do poder como um modelo sedutor e único de beleza, desprezando outras formas não europeias. Esses mesmos atores, ao se apropriarem de artefatos tecnológicos para a difusão de saberes outros, também fazem jus à proposta do memorável Frantz Fanon, que defendia não apenas uma luta de ideias, mas uma luta prática, de reinvenção e libertação do ser humano.

As artes visuais, outras linguagens artísticas e recursos tecnológicos (telefones celulares) abriram caminhos para que os alunos expressassem visualmente seus pontos de vista e construíssem olhares sensíveis para as histórias pessoais e coletivas dos atores da comunidade escolar. Mas como isso ocorreu? Nesse processo inicial, os estudantes foram orientados a produzir curtas metragens com seus aparelhos de celular sobre a estética dos diferentes cabelos. Os curtas metragens foram transformados em um *Vlog* (abreviação de videoblog: vídeo + blog), chamado *Meu cabelo, minhas regras*⁷.

Elaborar roteiros do vídeo, definir personagens, tempo de duração e assumir tarefas – roteirista, produtor, cameraman, editor – eram competências ousadas e motivadoras para os estudantes, que souberam desenvolver com maestria a partir da mediação do professor de Artes. A experiência foi atravessada de sentidos, porque, embora houvesse um roteiro semiaberto com perguntas, a ação se configurou em uma grande teia de conversas, onde diferentes histórias e memórias vieram à tona: histórias únicas introjetadas por lógicas hegemônicas sobre o que é ser belo, memórias sobre a necessidade de se enquadrar em um padrão de beleza passando por cruéis processos químicos capilares, denúncias de preconceito por ser quem é, e tantas outros. Mas essa experiência também pode contar com narrativas de anúncio, onde foi possível a desconstrução da história única e construção de outras subjetividades de maneira crítica, reflexiva e dialogada com os pares.

E acreditando na descolonização enquanto possibilidade de libertação das mentes, como já dizia Fanon (1983), é que se transcorreu a produção dos curtas, por meio da interação – entre conversas - com outros estudantes, professores e profissionais da escola. A conversa foi entendida por nós como uma potente técnica para a percepção e diálogo com as identidades plurais existentes na escola.

A pesquisadora Janete Magalhães Carvalho (2011), em seu texto sobre *O currículo como comunidade e de afetos e afecções*, contribui para nossas análises quando defendemos que a esfera individual é insuficiente. E sinaliza ser urgente o



estabelecimento de redes de conversações com os diferentes sujeitos para produzirmos e trocarmos *pensamentos outros*, como também alerta o autor árabe-islâmico Abdelkebir Khatibi⁸. Sobre conversas, afetos e insurgências, ela nos inspira:

No âmbito do currículo escolar, propomos uma formação orientada a fazer com que professores(as) possam conversar-conversar, alunos e professores possam conversar-conversar, escolas e outras instâncias possam conversar-conversar, considerando a alteridade, de modo que possibilite a conversação dos outros com eles mesmos. Assim, para além de conhecer “textualmente” o outro, independentemente do saber científico acerca do outro, é preciso poder vincular/compartilhar experiências de uns com as experiências dos outros, visando a superar o discurso somente racional para que sejam estabelecidos encontros que potencializem os saberes, fazeres e afetos constituindo um movimento da comunidade educativa que outorgue alternativas possíveis e sensíveis. (Carvalho, 2011, p. 83)

Com isso, as conversas possibilitaram que cada estudante e funcionário da escola se reconhecesse enquanto *outro legítimo outro* (Maturana, 1997), sendo protagonistas de suas histórias e com belezas singulares, longe de estarem fora do padrão. Outra produção que levou os estudantes a questionarem os processos de subjetivação coloniais do ser, envolveu o trabalho com o poema *Gritaram-me Negra*, da artista afroperuana Victória Santa Cruz:

*Tinha sete anos apenas,/apenas sete anos,/Que sete anos!
 Não chegava nem a cinco! De repente umas vozes na rua/me
 gritaram Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra!
 “Por acaso sou negra?” – me disse SIM!
 “Que coisa é ser negra?/Negra! E eu não sabia a triste
 verdade que aquilo escondia./Negra!
 E me senti negra,
 Negra!
 (...)*

E odiei meus cabelos e meus lábios grossos e mirei apenas minha carne tostada

*E retrocedi/Negra!
 E retrocedi . . .⁹*

O início do poema fala de memórias de infância, de dor, de subalternização, de negação de fenótipos e histórias. Expressa também vergonhas, silêncios, ideias deturpadas de uma estética, condutas identitárias muito comuns da dominação colonial, que faz do



colonizado a quinta-essência do mal (FANON, 2003). Não obstante, em um dado momento, a poesia se reinventa, revelando para nós que descolonizar as palavras e as ações é um movimento insurgente:

(...) Negra sou/De hoje em diante não quero/alisar meu cabelo/Não quero E vou rir daqueles,/que por evitar – segundo eles –/que por evitar-nos algum dissabor

Chamam aos negros de gente de cor/E de que cor!/negra e como soa lindo!/negro

*E que
ritmo tem! Negro
Negro Negro Negro
Negro Negro Negro
Negro Negro Negro
Negro Negro (...)*

E já inspirados e sensibilizados, os estudantes interagiram com esse gênero textual, compreendendo que eles tinham a chave para avançar seguros. Nesse processo, os alunos traduziram o poema - que na versão original está em espanhol - encenaram, filmaram e editaram mais um áudio visual que buscou ressignificar narrativas que se opõem aos modelos de normatização e desumanização para compor novas perspectivas de representação de subjetividades outras e que ao mesmo tempo subvertem os olhares hegemônicos, aqueles que perpetuam o racismo na cultura visual.

Reflexões finais

Objetivamos perceber as convergências entre as experiências docentes/discentes e as perspectivas críticas contra-hegemônicas, nas quais a questão racial e as identidades culturais se constroem motivadas pelo o que as crianças, adolescentes e jovens são e se tornarão como atores sociais. Esse processo nos parece ser fundamental para que possamos dar sequência aos avanços obtidos com uma pedagogia emanada essencialmente dos movimentos sociais.

Como buscamos delinear acima, a sociedade brasileira vivenciou nos últimos 40 anos significativas mudanças na forma pela qual se compreende: revendo a ideologia de democracia racial e questionando o eurocentrismo que lhe era subjacente. E para melhor compreendermos tais modificações é importante pensarmos que vivíamos, nesses anos, uma conjuntura de retomada do Estado de Direito e de ampliação da esfera de atuação dos movimentos sociais. Estes, estavam presentes em diferentes



órgãos do Estado, dialogando através de seus representantes com as Instituições e a Sociedade. Elegeram parlamentares em diferentes níveis e puderam contar com financiamentos públicos para execução de sua agenda.

O cenário que vivemos hoje é bastante diferente. A reação às políticas de ampliação de direitos se avoluma. O conservadorismo que elegeu o presidente da República no Brasil, (e manifestou-se também no golpe de Estado boliviano) aliado ao perfil de responsabilização dos pobres pela solução da crise econômica ameaça diretamente a continuidade dos sucessos na superação do racismo e, principalmente, no papel da escola nesse processo.

As religiões pentecostais, que elegem as religiões de matriz africanas e apropria tradição africana como principais antagonistas, vêm ganhando influência não só nas instituições escolares, mas nos organismos públicos e privados de gestão e distribuição da cultura. Acima de tudo é importante termos clareza de que o modelo que está sendo implantado realiza uma política que visa a retomar o processo de concentração de renda que havia se esgarçado um pouco nas duas últimas décadas. Na consecução desse objetivo aliam-se conservadores e o grande capital. A objetivo que os une é a reprodução do paradigma colonial. E nessa perspectiva, como nos ensina Anibal Quijano (2005), a hierarquização e a desigualdade racial são pilares do modelo de dominação.

Cabe a nós, portanto, manter e ampliar os processos de formação de professores e de inclusão curricular pautados em uma compreensão das relações étnico-raciais determinadas à superação do racismo e de suas consequências. Compreendendo, nesse movimento, que “se muito vale o já feito, mais vale o que virá. Outros outubros virão...” (Milton Nascimento)

Notas

¹ O texto é curto e será complementado por outros documentos normativos do Conselho Nacional de Educação. O presidente da república faz saber que:

“ Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira



e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Disponível em http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf
Acesso em 14/11/2019

² Escolhemos nomes fictícios, de origem africana, para representar as falas discentes. Kalifa quer dizer Brilhante (Suaili, Quênia). Essa narrativa pode ser encontrada no vídeo Narrativas discentes - Meus cabelos minhas regras, produção do professor João Caldas. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=oKDYfAyV-Hs>

³ Niara, em suaili, quer dizer "aquela que tem grandes propósitos".

⁴ Projeto institucional desenvolvido por professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A prática docente relatada neste texto foi fruto do desdobramento deste projeto, que foi potencializada por outros diferentes atores sociais, como o Coletivo Cafuné na Laje, Projeto Canal Futura e COPIED (Coordenação de Promoção de Igualdade Étnico-racial e Diversidade).

⁵ Projeto institucional desenvolvido por professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A prática docente relatada neste texto foi fruto do desdobramento deste projeto, que foi potencializada por outros diferentes atores sociais, como o Coletivo Cafuné na Laje, Projeto Canal Futura e COPIED (Coordenação de Promoção de Igualdade Étnico-racial e Diversidade).

⁶ O vlog *Meu cabelo: minhas regras*, produção mediada pelo professor de Artes João Caldas pode ser encontrado em: <https://www.youtube.com/watch?v=URzH38CsBq4&t=242s>

⁷ Este autor entende o Pensamento Outro enquanto luta contra a não existência. Para Luiz Fernandes de Oliveira (2018), esse conceito se aproxima do conceito de "colonialidade do ser", sendo uma categoria questionadora da negação histórica dos afrodescendentes (p. 54).

⁸ O poema está disponível em <https://feminismo.org.br/me-gritaram-negra-poema-de-victoria-santa-cruz/18468/>



Referências

Ballestrin, Luciana. América Latina e o giro decolonial. Rev. Bras. Ciênc. Polít. [online]. 2013, n.11, pp.89-117. ISSN 0103-3352. Link de acesso: <<https://bit.ly/35lCA0L>> Acessado em 11/09/2019.

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Brasil. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

Brasil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2006.

Carvalho, Janete Magalhães. O currículo como comunidade de afetos/afecções. Revista Teias

v. 13 • n. 27 • 75-87 • jan./abr. 2011. Link de acesso: : <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24253> Acessado em 12/09/2019 > Acessado em 11/09/2019.

Certeau, Michel de. A invenção do cotidiano: Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2001.

Fanon, Franz. Peles negras, máscaras brancas. Rio de Janeiro: Ed. Fator, 1983.

Los condenados de la tierra. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Fazenda, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. Papirus editora, 2006.

Freire, P. (1997). Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gomes, Nilma Lino. O movimento negro educador. 1. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

Horkheimer, M. Teoria tradicional e teoria crítica. São Paulo, Nova Cultural, 1989b. (Coleção Os Pensadores)

Maturana, Humberto. A ontologia da realidade. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007.

Nunes, Fábio Oliveira. Da ruptura ao esclarecimento: a crítica da tecnologia em trabalhos de artemídia. Revista: Aurora, 8: 2010. Link de acesso: <www.pucsp.br/revistaaurora > Acessado em 11/09/2019.

Oliveira, Luiz Fernandes de. Educação e Militância Decolonial. 1ª ed. – RJ: Editora Selo Novo, 2018.

Oliveira, Luiz Fernandes de; Candau, Vera M. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educ. rev. vol.26 no.1 Belo Horizonte Apr. 2010. Link de acesso:<<https://bit.ly/3o4UbRI>> Acessado em 28/09/2019.



Quijano, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, Edgardo (org.) A Colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

Sodré, Muniz. O terreiro e a cidade: a forma social negro brasileira. Rio de Janeiro/Salvador: Imago/FCEB, 2002.

Silva, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Walsh, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. XII Congreso da Association pour la Recherche Interculturelle. Florianópolis: UFSC, Brasil, 2009.



Práctica docente e interculturalidad para descolonizar el saber.

Juan Bello domínguez

Resumen

Las sociedad está conformada culturalmente diversa y constituida en su saber heterogéneo, sus tensiones, son factor que derivan en la discriminación y la exclusión de lo social, que tiene como base la desigualdad.

El saber homegenizante y estructural de la sociedad, trasciende y violenta hasta lo más profundo los contextos escolares, y exige, considerar la variedad de culturas y contextos que coexisten, traducidos en un reto para la implementación de la política educativa, debido a que, por un lado, se debe garantizar una educación para todos los alumnos y, por otro, asegurar el derecho a ser diferentes.

Los grupos marginados y excluidos ven limitado el acceso a la participación en las prácticas y actividades socio-pedagógicas de la escuela a la que pertenecen, por representar una amenaza ante la pedagogía tradicional del docente, ante ello, son segregados, acosados y violentados de diferentes formas. El propósito de destacar la presencia de los grupos vulnerables en el desarrollo escolar se debe a que, por el hecho de ser *diferentes*, pensar *diferente* y hablar *diferente*, son expuestos a prácticas de exclusión y violencia escolar.

La comunidad educativa que desarrolla su capacidad de asumir nuevos riesgos y resolverlos por su práctica docente, logra condiciones favorables para el aprendizaje de todos sus integrantes y genera un ambiente de convivencia basado en valores de respeto, cooperación y solidaridad. La interculturalidad se convierte en el eje de las acciones sociales, pedagógicas y educativas para la descolonización del saber.

Palabras clave

Interculturalidad; Práctica docente; Descolonizar el saber.

Introducción

Las instituciones educativas –de manera indirecta--, se convierten en espacios donde se favorecen las desigualdades crecientes, en lugar de promover el dialogo de las diferencias y las particularidades étnicas, lingüísticas, de género, sexuales, de discapacidad, religiosas, sociales y culturales de cada individuo.



La urgencia de comprender la diversidad y la inclusión en la sociedad y las escuelas, aumenta en proporción directa a la existencia de desacuerdos, tensiones y violencia, así como, al afianzamiento de las desigualdades e iniquidades que aparecen en ellas.

La sociedad por definición, tienen una conformación culturalmente diversa constituida en su heterogeneidad y la escuela, como escenario donde se encuentran los diferentes grupos y sus representaciones de los diverso. Por otro lado --como objeto de estudios de este trabajo--, las tensiones de la Práctica Docente, donde se dan relaciones de encuentros y desencuentros que aparecen como factor que deriva en las diferentes manifestaciones de discriminación, violencia y exclusión, consecuencia también, de un principio de organizador social que tiene como base la desigualdad.

No puede construirse como legítimo ningún proceso educativo, cuando excluye las diferencias y a los diferentes entre las prácticas docentes; en el marco de esas prácticas, los derechos humanos reivindican particularidades propias y opciones de conversión como principios universales. Una práctica escolar, tiene obligación moral y ética de atender a los colectivos con características socioculturales y educativas diferentes: lingüístico, sexual, religioso, edad, con alguna discapacidad y genero; trabajo que tiene dos dimensiones: una, la de lograr que los grupos comprendan, acepten, integren y asuman su responsabilidad de justicia y solidaridad; otra, la de apoyar en la construcción de su identidad, para constituirse de los mismos derechos y deberes de ciudadanía.

Argumento central

La situación en que se encuentran la educación, la escuela y su práctica docente, no sólo es producto de sus propias contradicciones, sino también, por las generadas y reproducidas por la sociedad. Los procesos culturales y la conformación de identidades en el marco de la escuela, se convirtieron en procesos de acercamiento/distanciamiento y encuentros/desencuentros, en tanto que, las identidades aparecieron como irreconciliables en paralelo a un proceso de diferenciación y exclusión, que la propia práctica docente propiciará en el marco de las contradicciones escolares.

La diversidad en la práctica docente, se reconoce porque permite el ejercicio de los derechos individuales. La diversidad en la escuela sólo se justifica en términos de los derechos individuales y supone principios universales; establece un diálogo entre lo individual y lo colectivo, para construir convivencialidad que sustente la diversidad colectiva coincidente con el carácter plural de la sociedad.



Preguntas de investigación

- ¿Diferentes formas de la exclusión escolar desde la práctica docente?
- ¿Cómo se presenta la violencia escolar desde la práctica docente?

Supuestos de investigación

- Exclusión en el contexto de la cultura escolar y la atención a la diversidad.
- Marginación y violencia en torno a las diferentes prácticas docentes.

Objeto de Estudio

- Práctica docente

Aportes al campo de estudio e intervención escolar

El paradigma de la interculturalidad e inclusión educativa, tiene el propósito de ofrecer una educación sin distinción, que satisfaga las necesidades básicas para el desarrollo potencial de los aprendizajes, en la perspectiva de abatir todas las formas de discriminación, exclusión y marginación en la escuela.

Parece difícil comprender que un acto de violencia escolar, implique única y exclusivamente un daño o maltrato físico hacia los demás, no obstante, la exclusión hacia las diferencias tendría que empezar a ser cuestionada y analizada al identificar prácticas de segregación por parte de los docentes que, de manera puntual llevan a invisibilizar a aquellos grupos vulnerables que *alteran* el desarrollo curricular homogéneo y que por consecuencia, son agredidos o discriminados.

Los nuevos planteamientos del Nueva Escuela mexicana (2019), requieren abandonar la discursividad trazada por muchos años, para constituirse y edificarse a partir de un entramado cualitativo, donde la diversidad sea el eje rector en el proceso de enseñanza y aprendizaje aunado a la identificación y trabajo por la consolidación de las diferencias. Es primordial impulsar el desarrollo de estrategias pedagógicas para profesores basadas en la convivencia, principios éticos y diálogo de saberes (saber escolar y saber comunitario) que den pauta a la prevención de la violencia escolar.

Los nuevos principios pedagógicos requieren constituirse a partir de la diversidad y la convivencia como ejes rectores en el proceso del acompañamiento de aprendizajes. Estrategias pedagógicas para profesores que den pauta a la prevención de la discriminación escolar. Desarrollo de competencias docentes para promover el



diálogo, de tal forma que, se generen estrategias intencionadas para llevar a cabo la tarea pedagógica, al tiempo que se atiende el respeto y atención a las diferencias.

El enfoque intercultural e inclusivo parte del respeto, disposición al diálogo, participación, negociación, cooperación y solidaridad en la relación de prácticas diferentes, comprender la interdependencia a partir de marcos de referencia interdisciplinarios, para una convivencia intencionada hacia la construcción del *nosotros*.

Una intervención docente enfocada con y para las diferencias en el contexto áulico. Articular la actuación didáctica pedagógica con la conformación del ser y el acompañamiento, donde se busque como finalidad intencionada, dialogar y convivir entre las diferencias a partir de escenarios interculturales e inclusivos, con el propósito de visibilizar la presencia de los diversos grupos en el desarrollo y participación socio-curricular, ya que por el simple hecho de ser *diferentes*, pensar *diferente* y hablar *diferente*, son propensos a prácticas de exclusión y violencia escolar.

La educación intercultural e inclusiva supone la implementación de estrategias y recursos de apoyo que ayuden a las escuelas y a sus profesores a enfrentar los cambios que involucran esta práctica. Las comunidades educativas que desarrollan su capacidad de asumir nuevos riesgos y de atender creativamente los problemas que surgen de estas innovaciones, logran condiciones favorables para el aprendizaje de todos sus integrantes, al generar un ambiente de convivencia basado en valores de respeto, solidaridad y cooperación.

¿Educación para Todos? Políticas y Recomendaciones de los Organismos Internacionales

El proceso de la globalización en el ámbito de las políticas sociales de los Estados nacionales, estableció el reconocimiento y la atención de las diferencias culturales y las desigualdades sociales. La orientación de las recomendaciones del desarrollo humano, la cultura y la educación por parte de los organismos multilaterales en el contexto de la exclusión y la marginación, emergieron frente a un mundo que cambió para mantener el principio de incluir a los excluidos de siempre y a los *nuevos* grupos vulnerables.

Derechos humanos en la sociedad contemporánea, que transitan mediante las políticas culturales y reconocen los derechos reivindicativos contra el racismo, la discriminación y la exclusión social, con acciones afirmativas para combatir la marginación y violencia.



Sociedades democráticas con principios de justicia e igualdad, en las que se propician espacios y estrategias de atención en la diversidad y para la diversidad sociocultural en la construcción de escenarios democráticos incluyentes. La democracia planteada en términos formales, no es suficiente, no basta el reconocimiento formal de las instituciones para fortalecer y consolidar la inclusión social. (Bello, 2010)

En las últimas décadas, las políticas internacionales se establecen y asocian con niveles eficientes de productividad y competitividad en el mercado y la educación, los cuales, se vinculan con los factores del desarrollo y consideran como tales el crecimiento, la competencia, la productividad que deriven en la innovación y mejoramiento de la producción en términos cualitativos y cuantitativos.

Se desarrollaron políticas *específicas* para atender las necesidades sociales y educativas de la población (UNESCO, 1990, 1994, 2000). Las Comisiones Internacionales *Educación para el Siglo XXI* en 1996 y, *Cultura y Desarrollo* en 1997, entre otras, pregonaron e impulsaron un conjunto de recomendaciones (Pilares de la Educación), con el propósito de atender dicho dilema: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser y, aprender a transformarse uno mismo y la sociedad. (Bello, 2012)

Procesos nuevos de la administración de la diversidad, la relación entre desarrollo humano, educación y diversidad cultural, encuentran fundamento en el paradigma de la justicia social, el marco que se reedita el debate de las nociones de ciudadanía, diversidad, derechos humanos, acceso a la justicia y servicios básicos en contextos cultural y socialmente diversos. La necesidad de asumir un posicionamiento, implica *resemantizar* las nociones en el contexto de las políticas para la inclusión y la atención de los grupos culturalmente diferentes y vulnerables. La conceptualización de la exclusión, homogeneiza dentro de cada grupo lo que no es homogéneo y supone una frontera que separa dos sectores de la sociedad por pertenecer o no (Santos, 2005), desde adentro se delimita el espacio y defiende el acceso; afuera, la frontera es un concepto permeable que genera la expectativa no sólo de estar próximo, sino de llegar a estar “adentro” que no reconoce la emergencia de nuevas identidades y de otras formas de participación y representación social (Santos, 2009), en contraparte, lo cultural conlleva a la construcción de una esfera diferenciada de la vida social. El concepto de exclusión implica definir una “frontera interior” que determina el “adentro” y el “afuera”, identificar ¿quiénes son los excluidos?, y desde qué mirada.



Las políticas sociales nacionales recogieron las recomendaciones internacionales e impulsaron nuevas reformas. Dio inicio un proceso y enfoque multiculturalista de legitimación sistemática, bajo el cuál, se intentó **integrar e incluir a grupos vulnerables** a los sistemas sociales de manera compensatoria.

En el contexto de las nuevas reformas del sistema educativo nacional, se impulsaron enfoques asistencialistas que se avocaron a la administración de la diversidad y atención de las *minorías* o los *diferentes*, se crearon e impulsaron instituciones y acciones correctivas. (Bello, 2013)

Se insistió en impactar “todas” las instituciones de educación básica en un ambiente incierto, en donde los *normales* se empezaría a sentir *cercanos a aquellos que no lo eran*. Se insistió en la búsqueda de modelos centrados en la *integración y/o la inclusión*, apegados a las recomendaciones internacionales y orientadas por las políticas, más que a enfoques centrados en las identidades, la convivencia y el fortalecimiento de las diferencias. (Bello, 2011)

La coexistencia de las diferencias sociales, culturales y educativas, evidenciaron la proliferación, el recrudecimiento y la exacerbación de las tensiones. Al paso del tiempo, esos modelos centrados en la integración y/o inclusión, muestran argumentos debatibles y débiles desde su fundamentación, que insiste en la coexistencias y la tolerancia, más que en la convivencia y el Diálogo. Nuestra mirada hacia *la Atención de la Diversidad* impulsada desde la Política vigente y su Nuevo Modelo Educativo, supone que es reduccionista y poco viable, como lo refiere su apartado sobre Inclusión y Equidad. (SEP, 2016)

La conformación de identidades y organizaciones en el marco de la globalización, exige la idea de que el propósito del desarrollo no es solamente el crecimiento económico, sino que el desarrollo debiera estar estrechamente relacionado con los niveles de bienestar. (UNESCO, 1997) Se hace indispensable un escenario que pueda generar el diálogo cultural y educativo, crear vínculos entre sujetos, manifestar diferencias, solidaridades, resistencias, discrepancias; pero sobre todo, que sea un marco en donde el enfoque interculturalidad sea el principio organizador que propicie el Diálogo de Saberes, para la resignificación constante del mismo y la negociación de las diferencias en el marco de la construcción de las identidades.



El reconocimiento de las diferencias y su coexistencia, mostraron que no son suficientes como políticas culturales y educativas, porque hay matices entre ellas por el ámbito que les compete y a su interior, se gestan otras que provocan mayores contradicciones. Es cierto que el proceso de reconocimiento de los *diferentes*, manifestó avances sociales, culturales y educativos y, contribuyó a que emergiera la necesidad del Diálogo entre éstos. Sin embargo, también encubrió y legitimó procesos de discriminación y exclusión. (Bello, 2014a)

Práctica Docente. Dialogo entre la Otredad y la Alteridad

La educación se encuentra ante una grave crisis de identidad, en donde los procesos dinámicos de la sociedad desplazaron a la escuela y sus comunidades a un ámbito de falta de credibilidad, desconfianza y tensiones en torno a sus expectativas. No estamos hablando de un problema de eficacia, que se podría resolver mediante una mejora técnica, sino de legitimidad.

La escuela, en su primer ola de la modernidad, surge en un contexto de certezas (fabricación de la ciudadanía, integración social y laboral de los ciudadanos). Sin embargo, también con promesas no cumplidas (movilidad social e igualdad de oportunidades), que fueron malogradas y la desbocaron a su actual incertidumbre. No solo fue incapaz de promover la igualdad de oportunidades, sino que, se develo también en toda su crudeza, su papel crucial en la reproducción de las desigualdades sociales y culturales que prometía combatir. Los expertos educativos se mostraron siempre listos, con base a los indicadores *malos y déficits o promesas incumplidas*, para iniciar una nueva reforma. Se emplearon las estadísticas para demostrar crisis sociales y, de este modo, justificar los remedios educativos.

Las políticas educativas surgidas de diagnósticos fatalistas y cargados de indicadores del déficit, nos enseñaron que habría que tener cuidado con las posiciones reformistas, ya que la escuela cambia el mensaje que ingresa, más de lo que el mensaje nuevo puede cambiar a la escuela. Justamente, porque la mayoría de reformas tratan de introducir cambios en la estructura existente y quedan –al final–, absorbidas o acomodadas por ellas.

La tensión que provocó el encuentro entre las tendencias de la diversidad-homogeneidad, no se superará sin generar cambios importantes en torno a los procesos sociales. Las sociedades y los sistemas educativos constituidos a partir de las concepciones del multiculturalismo, han evidenciado la falta de claridad de sus políticas



sobre lo diverso, por ello los sectores culturales y étnicamente diferenciados han conquistado un papel importante, como actores del debate sobre las políticas públicas y sobre el destino de las instituciones.

La sociedad y las escuelas, caminaron por senderos de crisis e inequidad, con los “modelos para la atención a la diversidad”, en los que identificamos procesos de asimilación, segregación, integración o focalización que hicieron más difícil la salida de estos modelos, sobre todo, de encontrar paradigmas que permitan expresar nuevas y diferentes representaciones sociales para trabajar en y para la diversidad. Postularon cambios de paradigma (al menos de manera explícita) y siguieron apegadas a modelos homogenizantes tras una impresionante retórica curricular.

Cuando el funcionamiento en la escuela se articula sobre una lógica individualista, se corre el riesgo de ofrecer un currículo y enseñanza que, a la postre no será sino una mera agregación de actuaciones dispersas y escasamente coordinadas. El planteamiento de una escuela que no excluya, conlleva cambios profundos en la sociedad y la institución. Tales cambios incluyen los supuestos, principios, creencias y valores vehiculados por la acción pedagógica, los lenguajes utilizados así como las normas no escritas.

El sistema escolar se burocratizó y ahora es juzgado críticamente como *culpable* del fracaso de loables intentos reformadores, de distorsionar el proceso de enseñanza para la igualdad, de paralizar el desarrollo de las instituciones escolares para lograr la “integración” o la “inclusión”. Predominantes en nuestros sistemas educativos, se han favorecido políticas educativas impregnadas de uniformismo, en sus diferentes subsistemas para atender a *los discapacitados*, o a los indios.

Las escuelas constituyen hoy día, contextos caracterizados por la diversidad de sus alumnos, reflejo, a su vez, de la sociedad cada vez más diversa. Los estudiantes –como siempre lo han sido– son heterogéneos en su composición cultural, étnica, lingüística, de clase, de género, de capacidad. La presencia de grupos con sus correspondientes perspectivas culturales y religiosas, de alumnos con alguna discapacidad, o que provienen de familias con graves problemas sociales y económicos etc. constituye una realidad que no es irrelevante a lo que acontece en las escuelas.

En el marco del paradigma de la complejidad, se concibe una escuela nueva que no sólo dé respuestas, sino que también enseñe a hacerse preguntas, para dinamizar



nuestra mirada hermenéutica e intersubjetiva de la realidad, que mire al pasado y también integre el futuro. También se reclama esa mirada amplia sobre los diferentes tiempos (supra, inter y transgeneracional) que conforman esta nueva escuela y sus comunidades.

Las diferencias y los diferentes cobran sentido desde nuestro convencimiento del vínculo entre la teoría y la práctica, de que son un valor en sí mismas y que enriquecen todos los procesos educativos y vivenciales; el diálogo con otros significados, formas de vida y personalidades concretas, es necesario para profundizar en la relación y participación propias de la sociedad heterogénea.

Educación en la diversidad y para la diversidad, implica la crítica holística de la cultura oficial, para abordarla a partir de las culturas singulares que aportan los educandos y profesores. Esto supone, la exigencia para el docente de construir el enfoque intercultural que se encamine hacia la resignificación de su práctica docente y el de las culturas escolares silenciadas en el currículum, valorar otras formas de concebir, conocer y vivir, permitiendo que expresen sus ideas y experiencias que no han sido escuchadas.

Educación en la diversidad y para ella, implica que se asuma la igualdad como un principio ético, que permite la selección de sus propios caminos para su desarrollo y tránsito. El ser diferente no marca las líneas respecto a sus oportunidades, incluyendo la igualdad de condiciones en que se recibe educación mediante la oferta curricular.

Se realizan consideraciones en torno a las características de inequidad y exclusión que privan en las comunidades escolares, volviendo los ojos hacia sus costos y alcances. No es posible seguir pensando a la escuela como una totalidad homogénea, debido a las tensiones, ritmo y desarrollo diferente de las dimensiones y tendencia en las que subyace el principio de la práctica docente.

Es imprescindible revertir el principio educativo de la práctica docente, que tiene la tendencia de uniformar y ejercer su dominio para imponer proyectos únicos, en donde las dimensiones educativas, culturales, sociales y políticas, son ajenas varios de los integrantes de la comunidad, con características socioculturales y educativas diferentes. Es importante cuestionar el proyecto educativo de las escuelas, como el espacio en el que se *eximen* las diferencias y se *supera* la contradicción.



Gestar una práctica educativa de la diferencia, en la que se reconozca la diversidad y sus demandas, desde el punto de vista de la participación de los diversos grupos, con prácticas socioculturales diferentes, en las que se expresan sus principios y conciencia del grupo. Para el logro del proyecto, se hace indispensable un escenario plural de respeto y construcción de las diferencias, pero sobre todo, de participación, diálogo y negociación.

Demandamos que se asuma una filosofía política, social y educativa en contra de la exclusión; una apuesta contra la discriminación. Aspiramos a la construcción del enfoque intercultural e inclusivo, que responda a las necesidades y concienciación de la población y sus procesos educativos comunitarios, en donde reconozcan como legítima la construcción de su experiencia social e histórica. El aprendizaje de la alteridad se convierte en algo prioritario.

En las nuevas reformas educativas no es suficiente ver la institucionalización del espacio curricular en lo formal, ya que encontramos respuesta a la problemática sociocultural y educativa desde la resignificación de los diferentes saberes, diálogos y prácticas. Considerar prioritarios aquellos innumerables rasgos, propósitos, creencias y valores aprendidos en las relaciones comunitarias. Destacar la forma en que se relaciona la educación con la sociedad y ponderar su contribución, alude a la construcción del enfoque intercultural en el marco de la multiculturalidad.

La lucha por el reconocimiento de los derechos colectivos, se desprendió de la lucha histórica de los diversos pueblos, etnias, regiones, y comunidades, constituyéndose en el eje de su desarrollo sociocultural y político. La construcción de sus demandas, como alternativas posibles y su nivel de crecimiento en torno a la organización de sus comunidades, les permitió insertarse en los escenarios escolares, locales, regionales y nacionales.

Pensar las instituciones educativas en el marco de la diversidad, inclusión e interculturalidad, exige la reflexión para la elaboración de políticas culturales y educativas, que contribuyan a enriquecer el ámbito democrático, entre los procesos económico, social, cultural, educativo y lingüístico de las diferentes comunidades y regiones del país.

Diálogo intercultural para generar espacios colectivos en las escuelas; escenarios que lo favorezcan y consideren el desafío de las identidades que se encuentran entre las



fronteras culturales; fortalecerlas en el debate y relación dialógica de larga data, que mantienen flexibilidad en su recreación para conjugar su permanencia con culturas diferentes, con las que conviven y se relacionan. Ver el mundo como un escenario de diálogo, en donde la multiplicidad de culturas no se subordinan, sino se complementan.

Dentro de este marco de relaciones socioculturales y pedagógicas de las comunidades escolares y educativas, se construyen nuevos centros de concertación, negociación y rupturas. Es así como se constituyen semejanzas, diferencias y discordancias, nuevos ámbitos de interacción, donde el sentido de las prácticas colectivas y educativas se produce, reproduce y confronta, a partir de esquemas de negociación y disputa.

Los cambios educativos en la práctica docente, implican una profunda redefinición del papel de los profesores y una mayor incorporación de sus referentes culturales. La identidad docente se construye en la relación entre lo individual, educativo y social, dentro de un marco histórico y simbólico; las transformaciones en sus prácticas, se insertan en prácticas cotidianas del trabajo, las condiciones objetivas de vida o a través de la identificación con imaginarios sociales.

Asistimos a un fenómeno globalizador en el contexto socioeducativo y sus principios, son aleatorios al sistema educativo y a los valores culturales de los alumnos, profesores y comunidades; su repercusión más sensible esta en el imaginario social, con relación al control sobre su patrimonio, recursos materiales, territorios, lengua, formas de organización social y escolar, conocimientos, saberes, creencias y lealtades que garantizan que la comunidad siga en construcción.

La apertura a la alteridad es un requisito indispensable del enfoque interculturalidad. Quien no es capaz de reconocerle a cada escuela, profesor o alumnos sus valores y diferencias, no está preparado para asumir la multiculturalidad. La coexistencia o simple convivencia retórica no expresa necesariamente la condición multicultural.

En las escuelas y comunidades se hace indispensable un escenario intencionado que genere y construya el diálogo cultural y educativo, crear, generar y constituir vínculos en diferencias, solidaridades, resistencias, discrepancias; pero sobre todo, que sea un marco en donde la interculturalidad sea el principio de la convivencialidad que propicie el contacto y diálogo entre culturas y saberes, para la resignificación dinámica de las mismas y la negociación de las diferencias en el marco de la construcción de las identidades.



Nuestra mirada epistémica hacia la *atención de la diversidad* propone un cambio fundamental de las actuales prácticas pedagógicas, escolares y sociales, para reiterar la necesidad de un cambio sustantivo. Se vive en espacios diferenciados en contraposición, con la idea de homogeneidad expresada en los imaginarios de la igualdad ciudadana construidos históricamente, por ello, es preciso articular la búsqueda de las identidades individuales y colectivas en las escuelas, con el diálogo de las prácticas.

Los retos de la conformación de la prácticas, llevan a enriquecer la identidad de la comunidad y la educación en su pluralidad y expresiones, y junto con ello, proyecta su cultura local, en todos los espacios, no solo desde el punto de vista de generar *igualdad de oportunidades y compensación de diferencias*, sino, como un compromiso que conduzca hacia un desarrollo, bajo la cohesión (que no homogeneización) de grupos y la participación activa.

La interacción en el ámbito escolar, discurre sobre un marco de tensiones y relaciones de dependencia, sumisión, exclusión o discriminación. Este marco, se alimenta, ajusta, actualiza o define permanentemente y, desde él, se delimita el juego de relaciones entre grupos. Las escuelas se convirtieron en espacios de contacto y confrontación de identidades y/o en procesos de acercamiento- distanciamiento entre los sujetos sociales que parecen irreconciliables.

Conclusiones

Las múltiples formas organizativas de la estructura social y escolar frente a la diversidad, sitúan a los ciudadanos en lo social y a los alumnos y maestros en lo escolar, en zonas de vulnerabilidad y los hacen proclives a diferentes modalidades de discriminación, exclusión, marginación y violencia. Si hablamos de inclusión social o escolar, la expresión misma nos remite a la "exclusión" como una de tantas forma de violencia. Hablar de inclusión en una sociedad excluyente, nos remite nuevamente al compromiso impuesto a la escuela, de legitimar lo ilegítimo y defender lo indefendible en un marco de desigualdades, discriminación y violencia física y simbólica. Uno de los escenarios más frecuentes en el contexto escolar y áulico, se delinea como un fenómeno preocupante de violencia escolar en sus diferentes manifestaciones. Sin embargo, existe una seria confusión entre la sociedad y la comunidad educativa acerca de aquellas actitudes, formas y tipos a las que se les pueda considerar violencia o únicamente una disputa que surge en la convivencia entre las diferencias, misma que



se puede abordar a partir del diálogo y las negociaciones y no solo desde una perspectiva punitiva o normativa.

Parece fácil comprender que un acto de violencia escolar implique única y exclusivamente un daño o maltrato físico hacia los demás, no obstante, la exclusión hacia las diferencias tendría que empezar a ser cuestionada y analizada, al identificar prácticas de segregación por parte de los docentes que de manera puntual, llevan a invisibilizar a aquellos grupos de alumnos vulnerables (indígenas, mujeres, niños con alguna discapacidad, migrantes, etc).

Los problemas de identidad y conformación del imaginario colectivo, conllevan a dirimir sobre las posibilidades y los límites del papel de la cultura, la educación y la práctica docente en las relaciones interpersonales, los movimientos sociales y su condición de marginación y exclusión. En el discurso, se reconocen los derechos a ser diferentes, a la libre determinación y a la autonomía de las comunidades escolares, pero no existe voluntad política para llevar a cabo las transformaciones en la sociedad, escuela y práctica docente para la alteridad, la otredad y la diversidad. (Bello, 2014b)

Hacia una propuesta...

- Comprender la diversidad y la inclusión en la Práctica Docente para afrontar los significados más profundos de la exclusión y la violencia escolar.
- En la Práctica Docente, identificar condiciones y manifestaciones de discriminación, exclusión, y tipos de violencia hacia los grupos vulnerables. (Personas con alguna discapacidad, indígenas, migrantes, mujeres, niños en situación de calle, etc)
- Construir Prácticas Docentes con el propósito de revertir el principio educativo de uniformar y homogenizar proyectos y prácticas educativas que no favorecen la prevención de la exclusión y la violencia escolar

Estrategias

Proyectos de planeación intencionada para promover práctica docente y ambientes de aprendizaje situados, con enfoques educativos en apego al respeto y fortalecimiento de las diferencias culturales, sociales, sexuales, religiosas, lingüísticas, étnicas y de género.

Referencias Bibliográficas

Bello, Juan. (2010). *“La Educación Intercultural en el Contexto de la Diversidad y la*



Inclusión” en Bello Domínguez, Juan y Elisa Velásquez (Comp), *La Educación Intercultural en el Contexto de la Diversidad y la Inclusión*, México: Castellanos Editores.

Bello, Juan. (2011) *Educación Inclusiva. Una Aproximación a la Utopía.*, México: Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Tlaxcala y Castellanos editores

Bello, Juan (2012). “La Educación en el Contexto de la Diversidad” en Educação em foco, Universidad Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil, ISSN. 0104-3293, mar-jun.

Bello, Juan. (2013) "Educación Intercultural. ¿Trabajar con los Diferentes o las Diferencias?" Revista Científica Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México,. Enero-Abril, México.

Bello, Juan y Mariana Aguilar. (2014a) “Educación, Diversidad y Políticas Compensatorias” en La Transformación de la Sociedad Opresora. La Palabra y el Derecho de “Los Otros” Universidad Autónoma del Estado de México/ Miguel Ángel Porrua, México.

Bello, Juan. (2014b) Educación Intercultural y Diálogo de Saberes para la Paz Ra Ximhai, Revista Científica Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México,. julio-diciembre, México.

Santos, Boaventura De Sousa, (2009) *Una epistemología del Sur*. México: Ed. CLACSO/Siglo XXI

Santos, Boaventura De Sousa (Coord.) (2005), *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*, Bogotá: Ed. Trotta

Sep (2016). El modelo educativo. El planteamiento pedagógico de la Reforma educativa. México

UNESCO. (1990) Declaración Mundial sobre Educación para Todos”. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien , Tailandia. 5 a 9 de marzo.

Declaración de Salamanca, Salamanca España.

Reunión Mundial Educación en Dakar, Senegal.

Nuestra diversidad creativa. Informe de la comisión mundial de cultura y desarrollo. México: ONU/Ediciones UNESCO/Correo de la UNESCO.



Representações sociais de graduandos da ufpa sobre a pessoa com deficiência: Da colonialidade à decolonialidade.

Waldma Menezes de Oliveira
Ivanilde de Oliveira
Hanna Gomes Corrêa Leão Teixeira

Resumo

Neste trabalho, a problemática de investigação é: que Representações Sociais os graduandos de Educação do Campo da Universidade Federal do Pará (UFPA) possuem sobre a Pessoa com Deficiência (PcD)? E, qual o possível efeito da disciplina de Educação Inclusiva e Direitos Humanos na (re) construção de representações dos graduandos sobre a PcD? O objetivo é analisar as Representações Sociais de graduandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da UFPA sobre a Pessoa com Deficiência e, de forma específica: identificar os sentidos e significados atribuídos pelos graduandos da Educação do Campo sobre a PcD antes e depois da referida disciplina e elucidar as RS sobre a pessoa com deficiência no âmbito da colonialidade e da Decolonialidade. O trabalho fundamenta-se em autores como Moscovici (2009), Oliveira (2015), Walsh (2009), Mota Neto (2016) entre outros. Realizou-se uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa com ênfase na Teoria das Representações Sociais de característica processual de Moscovici, por tratar o foco da gênese das Representações Sociais, analisando os processos de sua formação considerando a historicidade e o contexto de produção, formando processos de representações: a objetivação e a ancoragem. Os entrevistados foram 04 graduandos da LEDOC/UFPA, que cursaram a referida disciplina. Na sistematização e análise dos dados, utilizou-se a técnica da Análise de Conteúdos com ênfase na categorização. Nos resultados observou-se que os sujeitos pesquisados possuíam Representações Sociais acerca da PcD que mantinham o pensamento colonial de inferioridade do ser deficiente e resignificaram na disciplina para uma perspectiva decolonial.

Palavras chave

Colonialidade; Decolonialidade; Representações Sociais; Pessoa com deficiência; Licenciatura em Educação do Campo.

Sinalização Inicial

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) do Campus Universitário do Tocantins/Cametá, da Universidade Federal do Pará - UFPA tem por base o pensamento educacional de Paulo Freire e faz uma interface com a Educação Especial



por meio da oferta da Libras, que é uma disciplina obrigatória em todos os cursos de licenciatura no Brasil (2005) e da disciplina eletiva Educação Inclusiva e Direitos Humanos.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso – PPC, a disciplina Educação Inclusiva e Direitos Humanos é eletiva com a carga horária de 68h e visa proporcionar a formação inicial sobre os aspectos filosóficos, sociais, políticos e educacionais dos grupos sociais que foram subalternizados no decorrer da história. Situa-se no campo da educação popular, atentando tanto para suas concepções teóricas quanto para a sua dimensão educativa nos movimentos sociais, centros comunitários, escola pública e nos diversos espaços sociais. O seu papel junto aos setores populares é o de compreender a importância da organização coletiva nos movimentos sociais e a luta contra as diversas opressões sociais, ou seja, por ordem de gênero, classe, raça entre outros.

Com a implantação desta disciplina no curso de Educação do Campo, esperava-se que o processo de inclusão fosse praticado com mais eficiência, haja vista que os futuros docentes teriam conhecimento sobre a história dos grupos subalternizados, podendo atuar positivamente na construção do conhecimento dos discentes como também no reconhecimento de sua identidade. E essa foi a motivação deste estudo.

Diversos grupos subalternizados foram trabalhados na disciplina: Povos Originários, Negros, Mulheres, LGBTQ+, Ribeirinhos, Pessoa com deficiência entre outros. Entretanto, o presente artigo versa sobre a Pessoa com deficiência, que perpassa pela política de educação inclusiva e o debate na educação do campo sobre a colonialidade e a decolonialidade.

A educação inclusiva baseia-se no princípio de que todos os seres humanos têm direitos iguais (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 1948), envolve ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas (Ministério da Educação [MEC], 2008) e abrange todas as minorias historicamente excluídas da sociedade, seja por questões de raça, sexo, religião, origem ou qualquer condição (Unesco, 1948). Constitui-se, então, em um “Paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis” (Brasil, 2008, p. 5).

A colonialidade pode ser compreendida como um aparelho simbólico que desumaniza o outro, na qual impõe a este indivíduo formas particulares do saber, do ser e do poder,



isto é, fabrica o outro mediante as lógicas coloniais da modernidade. De acordo com Maldonado-Torres (2019, p. 36) a lógica da desumanização sobre outro “é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias-formais”. A colonialidade desumaniza o outro, nega a sua identidade e seus saberes, projeta o outro mediante ao padrão da normalidade, europeia, heteronormativa, capacitista e ouvintista. Neste caso, por muito tempo foi atribuído à pessoa com deficiência o rótulo de incapacidade, de limitação e de anormalidade, o qual foi projetado por uma colonialidade do ser mediante a colonização dos corpos. Desta forma, os corpos das pessoas com deficiência (especialmente físicos, cegos, surdos, Down) desafiam a ideia de normalidade eurocêntrica. Esse desafio é enraizado nas bases epistêmicas, ontológicas e filosóficas da decolonialidade, que se apresenta como “uma luta que busca alcançar não uma diferente modernidade, mas alguma coisa maior do que a modernidade” (Maldonado-Torres, 2019, p. 36); busca, assim, outra sociedade que respeite e valorize as diferenças no campo da alteridade, na medida em que “questiona de forma radical e visa a superação das mais distintas formas de opressão perpetradas contra as classes e os grupos subalternos” (Mota Neto, 2016, p. 17).

Nesta perspectiva, o objetivo geral deste artigo é analisar as Representações Sociais de graduandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da UFPA sobre a pessoa com deficiência e, de forma específica: identificar os sentidos e significados atribuídos pelos graduandos da Educação do Campo sobre a PcD antes e depois da referida disciplina e elucidar as RS sobre a pessoa com deficiência no âmbito da colonialidade e da Decolonialidade.

A problemática consiste em investigar: quais Representações Sociais os graduandos de Educação do Campo da Universidade Federal do Pará (UFPA) possuem sobre a Pessoa com Deficiência (PcD)? E, qual o possível efeito da disciplina de Educação Inclusiva e Direitos Humanos na (re) construção de representações dos graduandos sobre a PcD?

Metodologia sinalizada

Nesta investigação, realizamos uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, que de acordo com Ludke e André (1986, p. 11), “[...] tem o ambiente natural com sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. É uma pesquisa que “[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito” (Chizzotti, 2009, p.79).



Este estudo tem por base a Teoria das Representações Sociais, na abordagem processual¹, desenvolvida por Moscovici (1981, p. 2009) e aprofundada por Jodelet (1998), a qual visa “conhecer os processos de formação de uma representação social com o objetivo de buscar suas condições sociais de produção assim como as práticas sociais que as geram e as justificam”. (Alves-Mozzoti; Maia; & Magalhães, 2010, p. 5). O foco é na educação inclusiva e nas representações dos alunos universitários sobre a educação de surdos, isto é, na maneira em que elaboram e partilham simbologias significantes e construtivas acerca desse sujeito.

A Representação Social é entendida como “[...] forma de conhecimento prático, de senso comum, que circula na sociedade. Esse conhecimento é constituído de conceitos e imagens sobre pessoas, papéis e fenômenos do cotidiano” (Rangel, 2004, p. 66). E os processos de formação das Representações Sociais compreendem a *Ancoragem* e a *Objetivação*, os quais fomentam a construção do núcleo figurativo, que, por sua vez, é constituído estruturas figurativas e simbólicas. (Moscovici, 2009). Nascimento (2013, pp. 52 e 50) explica que a ancoragem: “é atribuição pela sociedade de uma escala de valores e preferências para um objeto social em função das interações sociais” e a objetivação “pode-se ser vista nesse processo de formação das representações sociais como um recurso que o pensamento utiliza, denominado de naturalização, para tornar concretos, reais, conceitos abstratos”.

Os participantes da pesquisa foram 04 graduandos da Universidade Federal do Pará do *Campus* Cametá, que fizeram a disciplina de Libras, no mês de julho de 2018. Os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) permitindo a publicação de informações. Os entrevistados estão codificados de E1 a E4.

Na sistematização e análise dos dados foram utilizadas técnicas da Análise de Conteúdos de Bardin (2010) e trabalhado “o material acumulado, buscando destacar os principais achados da pesquisa” (Ludke & André, 1986, p. 48), criando-se categorias temáticas.

Sinalização: Da Colonialidade a Decolonialidade no campo da Educação Especial
Para Walsh (2009, p. 16) a matriz da colonialidade “afirma o lugar central da raça, do racismo e da racialização como elementos constitutivos e fundantes das relações de dominação”. A colonialidade é definida por Souza (2017, p. 140) como:



Um instrumento intersubjetivo histórico e coletivo de opressão que opera em várias dimensões da coletividade humana, ou seja, é processo de subalternização epistêmica, política, ontológica, linguística, sexual, racial, entre outros segmentos. Os fenômenos da colonialidade do poder, ser e saber invadem todos os aspectos das relações sociais, atua nas mentalidades, nos saberes, nos corpos, nas territorialidades das populações latino-americanas.

A colonialidade do ser abarca a diferença forjada dos povos e grupos desde a colônia até os dias atuais. E “[...] essa diferença não é simplesmente assentada sobre a cultura, tampouco é um reflexo de uma dominação enraizada em questões de classe”, mas sim, a base central de raça (Walsh, 2009, p. 15). Por isso, a necessidade de olhar-se a questão da colonialidade para os seus elementos culturais importantes e fundantes, entre os quais, a raça.

Ao trazermos a problemática da colonialidade do ser surdo para debate destaca-se a situação de deficiência, como aspecto cultural que precisa ser considerada nos estudos da colonialidade, porque perpassa também por questões de classe, raça, gênero, entre outras. As Pessoas com Deficiência vivem situações de colonialidade do ser, uma vez que seus corpos não apresentam e nem se encaixam no padrão dos corpos perfeitos, o que acarreta uma identidade fragmentada, ou seja, um corpo pela metade, isto é, um corpo incompleto. De acordo com Maldonado-Torres (2019, p. 44) a colonialidade do ser “inclui a colonialidade da visão e dos demais sentidos, que são meios em virtude dos quais os sujeitos têm um senso de si e do seu mundo”. Desta forma, “requer uma averiguação da colonialidade do tempo e espaço, bem como da subjetiva, incluindo a colonialidade do ver, do sentir e do experienciar”.

Nesse debate, a colonialidade do ser trabalha a lógica colonial nas mentes, nos corpos e na subjetividade do outro negado. Para se referir à subalternização do ser deficiente utiliza a colonização dos corpos. Há nesta colonialidade uma visão clínico-terapêutica de normalidade, que exclui as pessoas deficientes, as quais vêm sendo marcadas e representadas pela sua deficiência, como subalternas aos outros, cuja diferença colonial se configura pela perda sensorial, física e intelectual. Tentar romper, descolonizar², ressignificar e transformar tal concepção, partindo de uma ótica socioantropológica, decolonial e intercultural crítica, constitui-se uma praxiologia extremamente árdua. Olhar o outro pelo prisma da diferença linguística, identitária e cultural se torna uma ação marcada pela alteridade, isto é, pelo reconhecimento da singularidade existencial de cada sujeito. A perspectiva decolonial trabalha pela afirmação da corporeidade, sendo



para isso necessário superar a dicotomia cartesiana (europeia) corpo e mente. Os corpos sentem e pensam. Os corpos das pessoas com deficiência desafiam a ideia de normalidade eurocêntrica.

No caso da Pessoa com Deficiência houve uma negação e uma invisibilidade em seus processos formativos, educativos e culturais. Para o autor, faz-se necessário pensar o outro pela diferença e não pela igualdade, rompendo com o colonialismo que criou uma referência e a partir dela se pensou o outro. Para Dussel (2000) no campo decolonial pensa-se o outro pelo outro e coloca-se o outro como referência epistemológica, existencial e sociocultural.

Da colonialidade para decolonialidade: Resignificações de RS de graduandos da LEDOC sobre a Pessoa com Deficiência

Para iniciar as análises sobre os sentidos e os significados das representações sociais dos graduandos sobre a PcD, partiu-se do pensamento de Mello (2016) que afirma a necessidade de ressignificar os olhares sobre a Pessoa com Deficiência no âmbito do capacitismo e da primazia do modelo biomédico para uma perspectiva antropológica, de corpos livres e no reconhecimento das identidades e das potencialidades do outro negado, neste caso, a Pessoa com deficiência.

Uma concepção capacitista está centrada no enfoque da corponormatividade, isto é, “um tipo de discriminação que se materializa na forma de mecanismos de interdição e de controle biopolítico de corpos com base na premissa da (in) capacidade” (Mello, 2016, p. 3267). O capacitismo se apresenta como Representações Sociais marginalizadas, colonizadoras e estigmatizadoras sobre a Pessoa com deficiência (PcD) e que se materializam em práticas de segregação e exclusão social.

Ao iniciar a disciplina “Educação inclusiva e direitos humanos” diversas representações sociais foram mencionadas sobre a pessoa com deficiência, que apontavam para a negação da pessoa com deficiência de sua capacidade de aprender e do docente de ensiná-la. O dizer mais eloquente foi: como vou trabalhar com uma pessoa que não pode me ouvir, ou que não pode ver e/ou falar?

O futuro professor apresentava certo receio perante a diferença do outro, do aluno marcado pela inferioridade e por sua limitação. Com o aluno surdo tem-se a barreira comunicacional, com o aluno cego a barreira visual e com isso, o discurso dos graduandos foram se firmando no receio da limitação do outro (aluno deficiente) e na sua própria deficiência (formação inicial), de não estar preparado para o ensino com



este público específico, cujas limitações auditivas, visuais, físicas ou cognitivas impedem o seu processo de aprendizagem. O medo do diferente, neste caso, da Pessoa com Deficiência, está associada à ideias preconceituosas em relação a sua condição física, sensorial e intelectual, como, por exemplo, que é incapaz de aprender, não tem como se comunicar, de visualizar entre outras.

O primeiro passo do processo de descolonização é compreender o outro, o educando com deficiência, não como ser deficiente, mas como ser humano em sua integralidade do ser, que possui limites e potencialidades, dimensionando-se como ser existencial, social, educacional e cultural. A fim de elucidar o indivíduo na sua totalidade, no seu fazer e refazer no e com mundo, faz-se necessário olhar o outro negado na sua integralidade. A esse respeito Freire (2001, p. 18) comenta: “Sou uma inteireza e uma dicotomia. Não tenho uma parte esquemática, meticulosa, racionalista e outra desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também”. A integralidade do ser ilustra o sujeito na sua complementaridade, na complexidade e na pluralidade, elementos esses, que formam sua unidade. Assim, não podemos ver, representar e descrever o outro em uma visão dicotômica, metafísica e cartesiana.

Na formação do futuro professor no curso pesquisado, além da compreensão global do educando, pautou-se no princípio de que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos [...] o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária”. (Freire, 2004, p. 33). O que significa o respeito a sua língua, as suas identidades, sua visão de mundo, seu tempo de aprendizagem, suas dificuldades, suas potencialidades, etc.

Dessa forma, a inclusão “propõe ruptura com o modelo institucional, com as práticas pedagógicas vigentes e com o imaginário social de ‘incapacidade’ existente em torno das pessoas com necessidades educacionais especiais” (Oliveira, 2005, p. 81), e tem como princípio a adequação da sociedade e do ambiente educacional para o acesso e permanência de qualquer sujeito independentemente de suas identidades, línguas e culturas. Por isso, iniciou-se a disciplina com o intuito de ressignificar RS estigmatizadas e preconceituosas acerca do outro/deficiente e mostrar a importância do conhecimento dos docentes acerca da Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva.



Vale pontuar que as Representações Sociais são base para a reflexão e ação sobre o objeto e o sujeito. Para tanto, Moscovici (2009) considera que, neste campo de estudo, não existe uma linha que divide o universo exterior e o do indivíduo (ou grupo), que o sujeito e o objeto não são totalmente heterogêneos em seu campo comum. O objeto está inserido num contexto ativo, movediço, pois é, parcialmente, concebido pela pessoa ou pela coletividade como prolongamento de seu comportamento e, para eles, só existe como função dos meios e dos métodos que permitem conhecê-lo. O autor ainda afirma que a representação social é a preparação para a ação, pois não só serve de guia para os comportamentos, mas também porque remodela e reconstitui, internamente, os elementos que circulam no ambiente, no qual o comportamento deve acontecer. Ela possibilita dar significados ao comportamento, integrá-lo numa rede de relações na qual está ligada ao objeto, viabilizando, ao mesmo tempo, noções as teorias e o fundo de observações que tornam essas relações possíveis e eficazes.

Com base nesta afirmação, inferimos que: dos 04 graduandos que participaram da pesquisa, todos demarcaram suas Representações Sociais (prévias) sobre a Pessoa com deficiência no Campo da colonialidade e, com o término das aulas, os alunos ressignificaram para o Campo da decolonialidade, como veremos a seguir.

Colonialidade do ser deficiente

De acordo com Mazzota (2005) as Pessoas com Deficiência por muito tempo viveram a margem da sociedade, uma vez que sua diferença foi firmada no campo da inferioridade. Acrescenta-se que a colonialidade do ser deficiente está enraizada em um discurso neoliberal multicultural da diversidade e da igualdade, com intuito de mascarar as diferenças, e que fundamenta o que Walsh (2009, p. 20 e 21) denomina de “interculturalidade funcional” compreendida como “uma estratégia para favorecer a coesão social, assimilando grupos socioculturais subalternizados à cultura hegemônica, à cultura do silêncio e ao daltonismo cultural”, já que “[...] não questiona as regras do jogo e é perfeitamente compatível com a lógica do modelo neoliberal existente”.

Assim, as Representações Sociais do sujeito deficiente foram forjadas, inicialmente, em uma colonialidade do ser, pautada na falta, no dano, na ausência, na deficiência e na limitação. O corpo deficiente conferiu o selo da diferença atrelado à inferioridade a esses sujeitos. Fundamenta-se no estigma, no preconceito e na marginalização sobre o *Outro*, conforme descrito na tabela a seguir:



Entrevistados	Para você quem é a PcD?	Ancoragem	Objetivação
E1	Ser incapaz	Incapacidade.	Porque falta vários sentidos na pessoa.
E2	Um ser que precisa de cuidados.	Assistencialismo.	Porque ele não sabe viver sem a ajuda de alguém.
E3	Sujeito limitado.	Limitação.	Não tem tudo que uma pessoa normal tem.
E4	Deficiente	Deficiente	Porque não ouve, não fala, não ver, não pensa e muito mais.

*Tabela 1 RS na Colonialidade.
Fonte: Elaboração das autoras.*

Os dados descritos na tabela 1 foram problematizados no decorrer de toda disciplina, haja vista que o ser deficiente foi ancorado enquanto sujeito com limitação e se objetivou na ausência, na dificuldade, na normalidade e na colonialidade. A normalidade, segundo Skliar (2006, p. 17) tem como propósito “em sua origem, a pretensão de ordenar a desordem originada pela perturbação dessa outra invenção, dessa outra fabricação, dessa outra produção que chamamos habitualmente de ‘anormalidade”.

Os sentidos e significados dos entrevistados atribuídos a Pessoa com Deficiência ilustra-se no campo da diferença identitária, isto é, em uma perspectiva que demarca o outro como oposição de uma referência social, neste caso, a pessoa sem deficiência. Isto implica uma representação na ausência e limitação do outro e não em um campo da singularidade e identidade do outro.

Nesse debate Oliveira (2005, p. 118) menciona que “o conceito de diferença pautado no princípio de identidade, cujo referencial é dado pelo sistema (o Ser x o Não-Ser)”, ou seja, a diferença é fabricada mediante a oposição do *outro* referência.

As entrevistadas E1 e E3 ancoram a Pessoa com Deficiência na perspectiva da incapacidade e representam a pessoa deficiente na visão clínica/Patológica – aquele com o corpo incompleto– o que interfere em seu desenvolvimento psicológico, social, educacional e cultural. Objetivam suas RS na ausência dos sentidos (auditivo, visual, tátil, olfativo e paladar). O Entrevistado E4, corrobora a RS sobre a Pessoa com Deficiência com E1 e E3, no qual corresponde o ser deficiente a limitação. Todavia a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) elucida que o termo correto é Pessoa com Deficiência (PcD), haja vista que: antes do outro ser deficiente ele é uma pessoa, isto é, ele é um sujeito social que apresenta outros elementos que formam sua identidade e, não somente sua deficiência. Por fim, o entrevistado E2 nomeia a incapacidade do ser deficiente na objetividade do acompanhamento (assistencialismo).



Desse modo, o outro/deficiente precisaria de outro sujeito para lhe acompanhar nas atividades diárias e educacionais.

Faz-se, então, necessário elucidar os conceitos: assistencialismo e acessibilidade. O primeiro faz menção há uma prática de organizar e prestar assistência a sujeitos de grupos negados de uma sociedade, em vez de atuar para eliminar as barreiras construídas historicamente para sua segregação e exclusão, isto é, o assistencialismo é enraizado na “bondade” a diminuir a dor do outro e na permanência da negação de sua autonomia. De acordo com Demo (1994, p. 30), “o assistencialismo significa sempre o cultivo do problema social sob a aparência da ajuda”. Desse modo, olhar a Pessoa com Deficiência neste campo assistencial é reforçar seu lugar de não-ser e de incapaz nesta sociedade, ou seja, reforça a RS que esse sujeito sempre irá precisar do cuidado, da bondade do outro para viver, ao invés de ser visto como ser social é visto como não-ser.

Em contrapartida a acessibilidade se traduz: “na possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida” (Brasil, 2004). Mazzotta (2005) aponta, sob a ótica dos direitos humanos, que a acessibilidade implica destacar o direito fundamental à vida para além de sua dimensão biológica. Considera a dimensão social como elemento essencial para a concretização da condição humana, e que o respeito que cada um deve a si mesmo e ao outro, viabiliza a necessária convivência. A acessibilidade é também um “processo de transformação do ambiente, da organização físico-espacial, da administração, do atendimento, das atitudes, do comportamento e de mudança da organização das atividades humanas que diminuem o efeito de uma deficiência” (Morejón, 2009, p. 51).

Assim, ancorar as RS sobre a PcD no campo do assistencialismo é negá-la como sujeito de potencialidades e capacidades.

Jodelet (1998) define RS como uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, que tem um objetivo prático e concorre para a estruturação de uma realidade comum a um conjunto social. E essas representações envolvem concepções historicamente construídas. Desta forma, o olhar da colonialidade adquirida pelos sujeitos em práticas sociais cotidianas, com o término da disciplina foi substituído por outras RS, com base na compreensão da decolonialidade, na qual o outro é visto como



outro, em sua dimensão integral, como sujeito de capacidades, histórico, social e político.

Decolonialidade do ser deficiente

De acordo com Walsh (2009, p. 24) decolonialidade é um trabalho que procura “desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmica da colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos”.

A perspectiva teórica Decolonial permite reforçar a importância de análises que conjuguem os aspectos da dominação e da resistência ao projeto colonialista, no caso da PcD, colonialista/capacitista. Para alcançar uma concepção decolonial da Pessoa com Deficiência entende-se como primordial romper com o discurso hegemônico do corpo limitado, colonial ancorado no daltonismo cultural³, para finalmente olhar o ser deficiente em sua diferença linguística, cognitiva, corporal, identitária e social.

Ao destacar as RS sobre a pessoa surda no campo da diferença linguística foram expressas, nas falas dos sujeitos, alguns aspectos da singularidade do sujeito surdo, entre as quais: visuais; bilíngues e usuários da língua de sinais, conforme a tabela 2 a seguir.

Entrevistados	Para você quem é a PcD?	Ancoragem	Objetivação
E1	Aquele que tem uma diferença.	Ser diferente.	Perceber o mundo por outros sentidos e olhares.
E2	É um sujeito de luta	Luta.	Luta pelos seus direitos.
E3	É um militante	Militante.	Resiste contra o capacitismo social.
E4	Um ser eficiente	Eficiente	Porque ele sabe viver em uma sociedade tão desigual e excludente.

Tabela 2 RS na Decolonialidade.

Fonte: elaboração das autoras.

A compreensão dos sujeitos na decolonialidade oportuniza a reavaliação e problematização de RS normalizadoras e possibilita a resignificação de si diante do outro, a percepção do outro e a modificação de RS negativas acerca do educando com deficiência. Desse modo, o entrevistado E1 representa a Pessoa com Deficiência no campo da diferença como alteridade. Falar de alteridade é falar de diferença, respeito, responsabilidade para com o outro, é perceber o “outro” por sua diferença e não como inferior (Freire, 2004).

Oliveira (2015, p. 178) destaca que “a educação inclusiva traz em sua essência a convivência de sujeitos plurais em um ambiente educativo, em que partindo da diferença



como alteridade, os sujeitos *com* ou *sem* deficiência, possam aprender e construir suas identidades através do encontro dialógico, amoroso e afetivo com o outro”. A autora explica que o filósofo Enrique Dussel estabelece o conceito de alteridade como “diversidade dis-tinta”, baseada na relação distinção-convergência.

O ser humano “distinto por sua constituição real como coisa eventual ou livre, converge, se reúne, se aproxima de outros homens (...) O outro é alteridade de todo sistema possível, além do ‘mesmo’ que a totalidade sempre é (...) O outro se revela realmente como outro, em toda a acuidade de sua exterioridade, quando irrompe como o mais extremamente distinto, como o não habitual ou cotidiano, como o extraordinário, o enorme (fora da norma), como o pobre, o oprimido”. (Dussel, 1980, p. 49).

Nesta perspectiva, o conceito da alteridade possibilita “o ser capaz de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença. Quanto menos alteridade existe nas relações pessoais e sociais, mais conflitos ocorrem” (Betto, 2000, p. 7).

A exclusão social, então, se configura em um problema ético e político, que na visão de Dussel implica em:

[...] não apenas reconhecer a existência de vítimas ou de oprimidos ou de abstrair conceitos e valores que reforçam a solidariedade, a justiça social, os direitos humanos, mas há necessidade de se problematizar as causas da exclusão a partir do reconhecimento do outro não só como excluído, mas também como sujeito, assumindo-se um compromisso ético com o outro, denunciando a exclusão e se apontando perspectivas de mudança. (Oliveira & Dias, 2012, p. 102).

Reconhecer a alteridade da Pessoa com Deficiência parte do pressuposto de aceitá-la não somente como excluída por uma sociedade a qual busca o padrão da normalização, mas também como sujeito de sua própria história social e cultural. Dessa maneira, quando eu aceito o outro, eu o aceito com todas suas particularidades, peculiaridades e individualidades, tendo sob ele o olhar da “[...] diferença dentro da diferença, uma visão mais complexa do diferente, para além do paradigma da diversidade” (Fleuri, 2006, p. 495).

A diferença como alteridade marca o dizer do entrevistado E4. A PcD é um ser eficiente, posto que a limitação não está no outro/deficiente, mas nas representações marginalizadas, presente na sociedade, que o limita e o castra em ser mais, em ser sujeito.



O campo epistêmico, ontológico e filosófico decolonial perpassa pelo reconhecimento de identidades outras, de pedagogias outras, de lógicas outras e sociedades outras, o que implica a “luta pela criação de um mundo onde muitos mundos possam existir, e onde, portanto, diferentes concepções de tempo, espaço e subjetividade possam coexistir” (Maldonado-Torres, 2019, p. 36). Luta e militância descrita nas representações sociais dos entrevistados E2 e E3 acerca da Pessoa com Deficiência. Esse engajamento político sobre a inclusão da PcD “vem ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX” (Mazzota, 2005, p. 27) por meio de políticas públicas que visam, através de legislações, programas e de estratégias de ações, garantir os direitos de todos os cidadãos, em termos de saúde, transporte, educação, entre outros.

No campo da Educação Especial desde a Constituição Federal de 1988 ao ilustrar no artigo 205 que “a educação é direito de todos e dever do estado e da família” (Brasil, 1988) a legislação brasileira visa garantir a acessibilidade e inclusão deste grupo nos diversos espaços sociais, por meio de uma educação “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, p. 01). Diante desse contexto histórico, observa-se que ao longo das últimas décadas tais discussões ganharam amplo debate e conseqüentemente, foram desenvolvidas políticas públicas de inclusão e de acesso a este grupo.

A fala da entrevistada E3 menciona a PcD como militante, isto é, um sujeito social que já está firmado em uma luta pela aceitação de sua diferença no campo da singularidade e não da inferioridade. Oliveira (2018, p. 66) explica que “[...] não há possibilidade de construção de conhecimento e nem de prática educativa se não tivermos uma postura militante e engajada [...] o conhecimento se produz na militância e no engajamento”.

Este estudo evidenciou que as Representações Sociais dos entrevistados E1, E2, E3 e E4 foram ressignificadas do campo da *Colonialidade* para *Decolonialidade* ilustrando que a Pessoa com Deficiência é um ser diferente, militante e eficiente no contexto socioeducacional. Assim, “a decolonialidade refere-se à luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos” (Maldonado-Torres, 2019, p. 36).

A alteridade reconhece o outro como ser único e singular, mediante a construção de sua identidade no meio social e implica, diretamente, a convivência e a aceitação da



diferença do outro. Conviver com o outro, diferente de mim, é possibilitar-me a aprender, a dialogar e a experienciar o mundo por meio não do meu ou do seu olhar, mas do entre, da relação, ou seja, do nosso olhar. Tal ação está imersa em rios e saberes da alteridade, uma vez que “[...] o exercício da alteridade impregna em cada indivíduo o amor necessário ao outro, a si mesmo e a vida” (Oliveira, 2015, p. 156).

Considerações finais

Nesta pesquisa observamos que os sujeitos entrevistados, antes de realizarem a disciplina Educação inclusiva e Direitos Humanos, possuíam uma RS acerca da PcD no campo da *Colonialidade* e que foram superadas e ressignificadas para a *Decolonialidade*. Com foco na Educação Especial, o presente artigo tratou da Pessoa com Deficiência, acerca das representações sociais de futuros professores sobre o outro negado, historicamente, o deficiente. Este estudo, também, oportunizou a reflexão sobre a importância da inserção desta disciplina nos cursos de graduação, em especial, nos cursos de licenciatura em Educação do Campo, visto que o futuro professor irá se deparar, tão logo, com aluno (s) deficiente (s) em sua sala de aula.

A disciplina visou compreender a importância da organização coletiva nos movimentos sociais e a luta contra as diversas opressões sociais, por ordem de: gênero, classe, raça, entre outros. Oportunizou a ressignificação dos sentidos e significados dos graduandos sobre o sujeito deficiente do campo da diferença, no primeiro momento como diferença identitária, isto é, como oposição de um *Eu-referência* e no segundo momento como alteridade, ou seja, no campo singularidade do *Seu-Eu*.

A visão identitária da diferença não coloca a Pessoa com Deficiência enquanto ser superior ao mesmo que não aceita a marcação na inferioridade. Já a concepção da diferença como alteridade conceitua a PcD por sua singularidade, ou seja, não precisa da comparação com outro para ser o que é: a pessoa é o que é, por suas relações, por sua história de vida e por identificação cultural.

Notas

¹ A Teoria das Representações Sociais desdobram-se em quatro abordagens: (1) processual ou sociocultural representada por Denise Jodelet, principal colaboradora de Moscovici; (2) perspectiva relacional, mais sociológica, inaugurada por Willem Doise; (3) a estrutural desenvolvida por Jean-Claude Abric com ênfase no aspecto cognitivo-estrutural; e (4) dialógica de Marková voltada para a dimensão simbólica. (Souza, 2009, p. 161).



² Descolonizar e Decolonizar são entendidos pelos autores pós-coloniais como sinônimos. A orientação decolonial proposta por Walsh, busca questionar, rever as “[...] estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade”. (Walsh, 2009, p.24).

³ “[...] tende a não reconhecer as diferenças étnicas, de gênero, de diversas origens regionais [...]” e que contribui para uma educação monocultural (Candau, 2008,p.28)

Referências

Alvez-Mazzotti, A. J., Magalhães, E. M. M., & Maia, H. (2010). Representações sociais de trabalho docente: significados atribuídos a dedicação por professores das séries iniciais e seus formadores. *Anais do Seminário do Trabalho*, Marília, São Paulo, Brasil, 7. Recuperado de <https://bit.ly/3oawh7w>.

Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70.

Betto, F. (2000). *Reflexão Pós-Modernidade e novos paradigmas*. São Paulo: Instituto Ethos.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

Brasil. (2004). *Decreto 5296, de 2004*. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000. Recuperado de <https://bit.ly/388ARxx>

Brasil. (2005). *Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004.../2005/decreto/d5626.htm

Brasil. (2008). *Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

Brasil. (2015). **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm

Candau, V. M. (2008). Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In A. F. Moreira, & V. M. Candau (Org.), *Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas* (pp. 13-37). Petrópolis, RJ: Vozes.

Chizzotti, A. (2009). *Pesquisa em ciências humanas e sociais* (10a ed.). São Paulo: Cortez.

Demo, P. (1994). **Política Social, Educação e cidadania**. São Paulo: Papyrus.

Dussel, E. (1980). *Filosofia da Libertação na América Latina* (2a ed.). São Paulo: Loyola.

Dussel, E. (2000). *Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis, RJ: Vozes.



- Fleuri, R. M. (2006). Políticas da Diferença: Para além dos Estereótipos na Prática Educacional. *Educ. Soc., Campinas*, 27(95), 495-520. Recuperado de <https://bit.ly/3n6TMwH>
- Freire, P. (2001). *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia do Oprimido* (38a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Jodelet, D. (1998). A alteridade como produto e processo psicossocial. In D. Jodelet (Org.), *Representando a alteridade* (pp. 47-67). Petrópolis: Vozes.
- Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPUD.
- Maldonado-Torres, N. (2019). Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In J. Bernadino-Costa, J.; N. Maldonado-Torres, N. & R. Grosfoguel (Orgs.), *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico* (2a ed., pp. 27-53). Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Mazzota, M. J. S. (2005). *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.
- Mello, A. G. (2016). Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(10), 3265-3276. Recuperado de <https://bit.ly/3rlul8t>
- Morejón, K. (2009). *O acesso e a acessibilidade de pessoas com deficiência no ensino superior público no Estado do Rio Grande do Sul*. (Tese de doutorado). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.
- Moscivici, S. (1981). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Moscivici, S. (2009). *Representações sociais: investigações em psicologia social* (5a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Mota Neto, J. C. (2016). *Por uma pedagogia Decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. Curitiba: CRV.
- Nascimento, I. P. (2013). Articulações sobre o campo das representações sociais. In M. L. S. Ornellas (Org.), *Representações Sociais e educação: letras imagéticas*. Salvador: EDUFBA, 2013.
- Oliveira, I. A. & Dias, A. S. (2012). Ética da Libertação de Enrique Dussel: caminho de superação do irracionalismo moderno e da exclusão social. *Conjectura*, 17(3), 90-106. Recuperado de <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/1798/1129>
- Oliveira, I. A. (2005). *Saberes, imaginários e representações na Educação Especial: a problemática ética da "diferença" e da exclusão social* (2a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.



- Oliveira, L. F. (2018). *Educação e militância decolonial*. Rio de Janeiro: Selo Novo.
- Oliveira, W. M. M. (2015). *Representações Sociais de educandos surdos sobre a atuação do Intérprete Educacional no Ensino Superior*. (Dissertação de mestrado). Universidade do Estado do Pará – UEPA, Belém, Pará, Brasil.
- ONU. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Recuperado de http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php
- Rangel, M. (2004). *A pesquisa de Representação Social como forma de enfrentamento de problemas socioeducacionais*. Aparecida, São Paulo: Ideias e Letras.
- Skliar, C. (2006). A inclusão que é “nossa e a diferença que é do “outro”. In D. Rodrigues (Org.), *Inclusão e educação: doze olhares sobre educação inclusiva* (pp. 16-34). São Paulo: Summus.
- Souza, R. R. (2009) *Representações sociais de professores sobre a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais*. (Dissertação de mestrado). Universidade do Estado do Pará – UEPA, Belém, Pará, Brasil. Recuperado de <<https://bit.ly/3hr3hpr>>
- Souza, S. F. (2017). *Colonialidade do Saber no Ensino de Filosofia: Um estudo em duas Universidades Públicas de Belém*. (Dissertação de mestrado). Universidade do Estado do Pará - UEPA, Belém, Pará, Brasil. Recuperado de <<https://bit.ly/2KMkBcr>>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In V. M. Candau (Org.), *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras.



Hacia la descolonización docente: La enseñanza de español en Brasil.

Elizandra Zeulli

Resumen

Debido a preocupaciones éticas y a la constitución ideológica y política de los profesores, este trabajo tiene como objetivo problematizar la enseñanza y el aprendizaje de español en la contemporaneidad. La elección por la temática se explica por ser un área de nuestra actuación y porque creemos que la lengua es un lugar de ejercicio de poder y dependiendo de la forma como es manejada, puede corroborar a una formación del profesorado colonizada que, por consiguiente, puede reproducir prácticas sociales hegemónicas y colonialistas. Por lo tanto, basados en los estudios de las Epistemologías del Sur y de la Interculturalidad, nuestra propuesta se desarrolla desde un enfoque lingüístico-discursivo y de los efectos de sentido producidos en el y por el lenguaje, enseñando la no neutralidad del lenguaje y la importancia de las elecciones de los materiales que no silencien y que no vuelvan aún más invisibilizados los pueblos colonizados, con miras a combatir las epistemologías dominantes, reconociendo la pluralidad y la diversidad de los pueblos latinoamericanos. Atentos a la formación del profesorado de español y a la enseñanza-aprendizaje de esa lengua, reconocemos la responsabilidad social de la formación y la importancia del compromiso en prácticas del lenguaje que puedan incidir en prácticas sociales y en la constitución social, histórica, política, cultural, ideológica del sujeto-alumno- profesor. En resumen, en profesores y alumnos descolonizados.

Palabras clave

Descolonización docente; Lenguaje; Interculturalidad.

Introducción

Preocupados con la enseñanza y el aprendizaje de español, en especial con la formación del profesorado en la contemporaneidad, en este texto nos interesa discutir la formación docente con el objetivo de defender la pluralidad lingüística, cultural, ideológica, histórica, social y política. Por consiguiente, el combate a todo tipo de práctica hegemónica y colonialista. Desde el lenguaje y pensándolo como político e instrumento de poder, nuestro compromiso se basa en la formación de profesores no colonizados. Dicho eso, definimos nuestra concepción de lenguaje.

El lenguaje lo consideramos desde una perspectiva bajtiniana como fenómeno constitutivo del discurso, contribuyendo con los procesos de



Construcción del conocimiento y formación de sujetos o actores sociales, los cuales viven en una relación concreta entre el *yo* y el *otro*.

En este texto, presentaremos la episteme teórica y filisófica que nos basamos para proponer la descolonización docente en la enseñanza de español en Brasil.

Esta propuesta se fundamenta en los estudios de la Lingüística Aplicada (LA) indisciplinar, inter/transdisciplinar y transgresiva, desde los aportes de Moita Lopes (2006)¹ y Pennycook (2006). Pennycook (2006, p. 73) afirma que es fundamental que la LA establezca un diálogo con otras áreas del conocimiento, “pues se trata de atravesar fronteras, derribar los límites disciplinarios”. En esta investigación, nos fundamentamos también en los estudios del Análisis del Discurso con énfasis en la no neutralidad y en la no transparencia del lenguaje a partir de un análisis lingüístico-discursivo.

Además de esos estudios, la construcción de una episteme para la enseñanza de español en Brasil, se centra en el pos método (Kumaravadivelu, 2001), en la interculturalidad (García Martínez Y Otros, 2007; Mendes, 2007) y en las Epistemologías del Sur (Souza Santos, 2010).

Comprendemos que estudios como estos pueden contrubuir con investigaciones que valoran el conocimiento producido en el sur y ayudan a combatir la invisibilidad del pueblo latinoamericano y las epistemologías dominantes.

A seguir, presentamos la fundamentación teórica adoptada, la metodología, los resultados y las reflexiones finales.

Fundamentación del problema

Según Moita Lopes (2006), en lo que concierne a las investigaciones en Lingüística Aplicada (LA), muchas de las investigaciones se basan solamente en cuestiones lingüísticas, pero para ese autor las investigaciones tienen que centrarse en cuestiones sociales. Pensar la investigación y el lenguaje como político y de responsabilidad social. Aún según ese autor, “politizar el acto de investigar y pensar alternativas para la vida social son parte intrínsecas de los nuevos modos de teorizar y hacer LA”

Desde ese autor nos dedicamos a esa LA discursiva y contemporánea: de compromiso y de responsabilidad social que dialoga con teorías relevantes para la formación docente.



Como afirma Szundy (2014) lo importante es buscar la reestructuración de lo que es teóricamente concebible en la singularidad del acto (BaKhtin, 1920-24/2010) para provocar respuestas heterogéneas, pues algunas elecciones educacionales equivocadas desde cuestiones éticas e ideológicas, pueden provocar graves problemas como la exclusión social.

Al contrario de las prácticas excluyentes, una investigación que aporta prácticas incluyentes es la de França (2017), pues ese investigador propone que en las escuelas se estudien de modo responsivo las obras no reconocidas como canónicas; él construye una episteme para la enseñanza de la literatura, responsiva a las demandas sociales.

Apoiados en los trabajos de Szundy (2017) y de França (2017), este texto propone la enseñanza y el aprendizaje de español afiliado en esa LA y en los principios de la interculturalidad, desde García Martínez (2007, p. 134) tales como “la solidaridad, el respeto, la dignidad, los derechos humanos y sociales para todas las culturas”.

Aún sobre la ese concepto, según García Martínez *et al* (2007 p.91) “debemos entender la interculturalidad fundamentalmente desde su prefijo ‘inter’, lo que ya marca un deseo de ‘ir hacia’, una búsqueda de conexión y relación, una reciprocidad de perspectivas”. Es un deseo de dialogar, establecer esa conexión y relación con otros pensamientos, otros conocimientos y otras formas de comprender el mundo, entendiendo que la “interculturalidad empieza por uno mismo”

Como dijo Mendes (2007, p. 138) lo importante para que los profesores actúen como profesores interculturales es eliminar nuestros propios prejuicios y estereotipos y que estemos más abiertos a hablar y “a compartir nuestras dudas, incertidumbres, inseguridad”.

Luego de asumir los principios de un profesor intercultural, en esta propuesta, el profesor de lengua española, en nuestra concepción, no debe aplicar modelos de enseñanza y de aprendizaje de lenguas extranjeras contruídos y pensados para otros contextos. Defendemos a partir de los estudios de Kumaravadivelu (1994) que el trabajo en clase tenga una perspectiva ecológica en que estén involucrados los alumnos, los profesores y los formadores de profesores, como también considerar el contexto social, histórico, ideológico, económico y político de los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.



Ese autor, en el año 2001, afirma que la responsabilidad del profesor no se resume a la selección de contenidos y técnicas de aplicación, agrega aún, a su propuesta, la importancia del profesor hacer que el alumno reflexione sobre su papel en el interior de la sociedad en que vive, así como a cuáles intereses él sirve o está a servicio.

En este sentido, esa teoría promueve una reflexión acerca de la tomada de posición del sujeto (alumno) en el mundo y constituye una actitud responsiva y responsable por parte del profesor.

En consonancia a esos principios, hacemos un diálogo con las Epistemologías del Sur porque como afirma Souza Santos (2010), no hay epistemologías neutras y esa reflexión epistemológica debe incidir en prácticas de conocimiento y en sus impactos en otras prácticas sociales.

Nuestra propuesta para la enseñanza y aprendizaje de español desde las Epistemologías del Sur (Souza Santos, 2010) es valorar el conocimiento producido en Latinoamérica, en especial de aquellos países invisibilizados, o sea, dar visibilidad y enseñar los conocimientos producidos en los países colonizados, a fin de combatir la exclusión social, cultural, política y lingüística de esos países, dar voz y un lugar a los excluidos.

Reconociendo la importancia del conocimiento local (producido por el profesor por medio de prácticas sociales en el proceso enseñanza- aprendizaje) y global (científico), nos basamos también en Canagarajah (2005) que señala la relevancia de se considerar ambos conocimientos.

Desde esos conceptos e indagando nuestro lugar y compromiso en el mundo, nos fundamentamos en Bajtin (1920-24/2010) al defender que para existir tenemos de tomar posición de forma responsable en el mundo.

Metodología

Nuestra propuesta es estudiar y enseñar la lengua desde la perspectiva discursiva, promoviendo prácticas en las que el alumno se ponga en la posición de analista del discurso. Además de no adoptar modelos extranjeros, al contrario, pensar en su realidad local y construir una episteme desde una propuesta lingüística-discursiva considerando las condiciones de producción del discurso, el sujeto como posición social (alumno,



profesor, madre, padre), pensando en el conjunto de enunciados que componen la lengua y el lenguaje.

Cabe destacar que el lenguaje como práctica social, como afirman Molon & Viana (2012, p. 155) “nos remite a la afirmación del círculo de Bajtin de que la realidad fundamental de la lengua es la interacción verbal (o interacción discursiva) y que ella se da entre sujetos sócio e historicamente situados”.

Por lo tanto, desde la propuesta discursiva, considerando los procesos de alteridad, mobilizando los conceptos bajtinianos concernientes al lenguaje, los principios de las epistemologías del sur y de la interculturalidad, además de la pedagogía pos método para la enseñanza de español en Brasil, podemos crear una epistemología contra hegemónica y responsiva a la vida social.

En suma, nuestra propuesta es un intento de construir una episteme de la enseñanza de español en Brasil, desvelar el lenguaje a fin de desconstruir estereotipos, combatir prejuicios y construir conocimiento hacia el sur y desde el sur.

Resultados y discusión

Considerando nuestra experiencia como docente, afirmamos que la enseñanza de español bajo esta episteme, valorando la pluralidad social, cultural, lingüística, histórica, cultural y política puede contrubuir con la formación de futuros profesores capaces de cuestionar un material didáctico, los medios de comunicación, respetar el modo de ser y de vivir de otros pueblos, comprender la pluralidad de ideas, ser sensible y solidario a los pueblos más afectados y “necesitados”.

Algunas reflexiones

Como actores sociales y doptados de responsabilidad social, a través del lenguaje, es nuestra obligación y compromiso social, ético y político ,actuar con miras hacia la construcción de un mundo mejor.

Adoptar esta episteme, tomando el lenguaje como práctica social, o sea, educar como acto responsable, es una educación responsiva a las demandas sociales que puede incidir en la constitución social, histórica, política, cultural e ideológica de un sujeto- alumno-profesor En suma, en alumnos y profesores descolonizados.



Nota

¹ Todos las obras de la referencia bibliográfica que no están en español fueron traducidas por mí.

Referencias bibliográficas

Bakhtin, M. (1920-24). *Para uma filosofia do ato responsável*. Organização por Augusto Ponzio e Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – CEGE/UFsCar. Trad. Por Valdemir Miotello; Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

Bakhtin, M.; Voloshinov, V. N. (1929). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológica na ciência da linguagem*. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira 9ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1999.

Canagarajah, S. Introduction. In: Canagarajah, S. (Org.). *Reclaiming the Local in Language Policy and Practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 13-30.

Canagarajah, S. Reconstructing Local Knowledge, Reconfiguring Language Studies. In: Canagarajah, Suresh (Org.). *Reclaiming the Local in Language Policy and Practice*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 3-24.

França, T. M. *A discursividade literária em João Anzanello Carrascoza : por uma episteme do ensino de literatura*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Uberlândia, 2017.

García Martínez, A. *et al. La interculturalidad. Desafío para la educación*. Madrid/Espanha: Dykinson, 2007.

Kumaravadivelu, B. Toward a postmethod pedagogy. In: *TESOL Quarterly* 35, p. 537-60, 2001.

Kumaravadivelu, B. The postmethod: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. In: *TESOL Quarterly* 28, p. 27-48, 1994.

Moita Lopes, L. P. da. (Org.) *Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Molon, N. D; Vianna, R. *O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada*.

Bakhtiniana, São Paulo, 7 (2): 142-165, Jul./Dec. 2012.

Penicook, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: Moita Lopes, Luiz Paulo da. (Org.) *Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.67-84.

Szundy, P. T. C. Educação como ato responsável: a formação de professores de linguagens à luz da filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin. *Trabalhos em Linguística Aplicada* (Online), Campinas, n (53.1): 13-32, jan./jun. 2014



Cosmovisiones, educación y Buen Vivir, en comunidades Ngäbe de Costa Rica.

Giovanni Beluche Velásquez

Resumen

La educación tiene potenciales posibilidades de revertir el deterioro y la violencia cultural que enfrentan las comunidades indígenas, producto del proceso de colonización que han sufrido en múltiples formas. El histórico despojo de sus tierras, la injerencia de las iglesias, la influencia de los medios de comunicación de masas, la imposición del modelo extractivista y los monocultivos, así como la imposición de una educación ajena a sus horizontes de vida; entre otros factores, han erosionado el acervo cultural, han provocado daño ambiental y profundizado las condiciones de pobreza material que enfrentan las familias indígenas en todo el continente.

Esta investigación se dirige a estudiar como la educación puede ser determinante para fortalecer la relación que existe entre las cosmovisiones indígenas y la construcción del Buen Vivir. Estas cosmovisiones y las prácticas sociales que de ellas se derivan, inciden en las condiciones de vida, las formas de intercambio, la seguridad alimentaria, los usos y las costumbres, las relaciones familiares, las tradiciones y los valores con que se teje la vida en las comunidades indígenas Ngäbe.

Lo anterior dará valiosa información sobre cuáles factores socioculturales deberían tomarse en cuenta cuando se diseñan políticas educativas dirigidas a los pueblos originarios, particularmente de la cultura Ngäbe.

Resumen en Ngäbere

Kugwe sribebare kabre meguera chuigwe käme ye ügate rebadata nigwe kuin Ja krägue ni ngäbere käi te, abogan kugwe ne kwitadre ja tödigara krägue ye bti kuin metre.

Meguera ni dianingä ni käite, kugwe ngöbö btä miga ni kisete, ye arato blita jatani suliare nibe, kugwe kwatibe ni ngäbere ben, ni tö dian jatani kugwe mötöri bti mendogwäre, ne kändi ni töi Ngäbere me kwitani jene, aiguisete kätogwä ye ñukwä ngobuada, ñaka migata ütuate. Ye btä kä tibien ne kändi ni Ngäbe nünanga keta kabre, kä jene te ye jökrä nibi nüne bobre kugwe ne btä.

Kugwe ne sribeta ja tödigare nigwe krägue, ye abogän ni töi ngäbere ne dimigare jañäte gwairebe jodron nünanda nigwe kuin metre ni käite ye ben.



Kugwe ne kändi blidata ni ja dätere kugwe ngäbere bti, arato ni töi nigwe ye, ni tä kugwe driere ngäbere, ni tä nüne ño, dre kwetata nigwe, ni tä jabämigue ño meguera kä tibien kändi arato ni nüne ño ni mrägrä ben ye ja ügateta ño metre nigwe btä.

Kugwe scribe jatai ngobrangwe agwane tärä negwe ñei meden bäri utuäte ye migai toare, ne kändi ni käite krägue, ye mrusaidre kena nigwe ño btä ni tö rebai nünaidi kore. (Traducción libre de Gerardo Andrade, maestro de lengua y cultura)

Palabras clave

Cosmovisiones; Educación indígena; Educación pertinente; Ngäbe; Buen Vivir; Cultura; Modernidad; Colonialismo; Decolonial; Desarrollo; Descolonización.

Introducción

La educación formal es una herramienta de dominación ideológica (Freire, 1970) y ha sido diseñada desde los cánones de la colonialidad del poder, del saber y del ser, a partir de la imposición del binomio modernidad/colonialidad, que identifica a la sociedad moderna, capitalista y occidental como el modelo de desarrollo cuya senda ha de seguirse para el “progreso” de los pueblos. Como plantea Dussel (1994) la invención – conquista - colonización de América son hijas de la modernidad, constituyéndose una unidad inseparable de modernidad y colonialidad.

El estudio aporta valiosa información sobre cuáles factores socioculturales deberían tomarse en cuenta cuando se diseñan políticas educativas dirigidas a los pueblos originarios, particularmente a los pueblos indígenas.

Esta ponencia constituye un resumen de la investigación denominada Cosmovisiones, educación y Buen Vivir, en comunidades Ngäbe de Costa Rica, elaborada por el mismo autor. La investigación tiene como objetivo general “Determinar los factores *socio culturales propios de la cosmovisión del pueblo Ngäbe, que deben ser incluidos en las políticas públicas para lograr una educación pertinente que revitalice su cultura y promueva el Buen Vivir*”. Para alcanzar esta finalidad, se redactaron dos objetivos específicos que son:

- Identificar los elementos constitutivos de la cosmovisión del pueblo Ngäbe que son fundamentales para revitalizar su cultura, que deberían ser tomados en cuenta para mejorar la pertinencia de la educación indígena y cómo se transmiten esos saberes de una generación a otra.



- Reflexionar sobre las características que debe tener la escuela indígena para que promueva una educación pertinente y favorezca el Buen Vivir en las comunidades Ngäbe.

Por limitaciones de espacio, este resumen dará cuenta de algunos aprendizajes alcanzados en el proceso metodológico, destacará los principales encuadres teóricos en que se fundamenta la investigación y abordará los principales resultados, en función de los dos objetivos del estudio.

Sobre el proceso metodológico

La investigación logró identificar los elementos constitutivos de la cosmovisión del pueblo Ngäbe y cómo la educación puede ser un factor de revitalización de la cultura indígena. Sobre todo el capítulo 5 expone los significados que le otorgan las comunidades Ngäbe a sus acciones basadas en valores, tradiciones, costumbres, usos, espiritualidad, etc. relacionadas con sus prácticas sociales y cómo efectúan la transmisión de esos elementos socioculturales a los niños y las niñas. El desafío metodológico fue aproximarse a esa realidad, para aprender desde sus cosmovisiones y su praxis.

Además de herramientas teóricas y metodológicas, la investigación concretó un compromiso ético y político de respeto hacia todas las personas, sus estilos de vida, sentires, sueños, espiritualidad y formas de organización social, que aportan una resignificación social del pueblo Ngäbe y alientan desafíos a la educación indígena como proyecto socio-político.

La etnografía como experiencia de investigación permitió estrategias de trabajo de campo que posibilitan interpretaciones heurísticas sobre el sentido que le confieren las comunidades a su acción social. Paralelamente permitió construir espacios para el diálogo, la escucha respetuosa, la observación directa y participante que ayudaron a comprender las representaciones simbólicas y la diversidad de elementos de la cosmovisión Ngäbe, desde lo que hacen las personas, sus procesos sociales, sus instituciones culturales, sus prácticas de transmisión de cosmovisiones, el papel de cada miembro de la familia y de la comunidad.

Como parte del proceso de trabajo destaca la preponderancia que tuvo la memoria viva de la comunidad, a partir de brindar espacios para el intercambio de saberes y sentires



atesorados en el corazón y la mente de las personas adultas mayores, y personas con liderazgo comunitario.

El proceso de trabajo de-construido favoreció el estímulo de la curiosidad epistémica a nivel local-social, por cuanto el proceso de diálogo social animó preguntas para aproximar respuestas al por qué de la crisis de identidad que enfrenta el pueblo Ngäbe, con las generaciones juveniles e infantiles que pareciera se muestran indiferentes ante su cultura ancestral y con permeabilidad a otras culturas.

Los objetivos de investigación se alcanzaron, en la medida que fue posible aprehender la relación que existe entre los valores, creencias, interpretaciones del mundo y las prácticas sociales que las personas participantes de los diálogos consideran importantes para la educación Ngäbe.

Sobre el abordaje teórico

La investigación aporta una conceptualización alternativa a partir de analizar con postura crítica y espíritu esperanzado el planteamiento Decolonial. Propone asumir la cultura como proceso socio-histórico vinculado a la significación de la vida en estrecho diálogo con nuevos significantes que develan el fundamento colonial al que históricamente han sido sometidos los pueblos ancestrales de la Abya Yala. El trabajo conceptualiza la identidad desde el reconocimiento de un “nosotros” y un los “otros”, pero desde una postura política- ideológica incluyente donde se favorece la edificación de un pensamiento social intercultural.

Esta investigación aporta una definición de cosmovisión como el sistema de creencias que orienta la manera de construir la vida individual y colectiva, manteniendo sus rasgos como creencias, valores, cultura a la hora de actuar, sentir, pensar, vivir y convivir. Es la forma de ver la vida y el mundo, con elementos que rigen el cómo vivir, pensar, actuar de los pueblos indígenas en relación con la Madre Naturaleza, la espiritualidad y los seres humanos. La cosmovisión es dinámica y como tal las propuestas del Buen Vivir plantean la necesidad de construir modelos de vida que echen mano de los mejores aportes de las diferentes culturas, no sólo de las herencias ancestrales.

Este trabajo desmitifica la idea de desarrollo para reposicionar el concepto de Buen Vivir, como alternativa para inspirar un proyecto social civilizatorio, inclusivo, justo y respetador de la vida en todas las manifestaciones. El Buen Vivir se plantea como



propuesta civilizatoria en construcción, frente a la cultura de la muerte del capitalismo y la visión desarrollista – extractivista del socialismo real.

La descolonización del poder, del saber y del ser es condición indispensable para el diseño de propuestas de educación respetuosas de las cosmovisiones de los pueblos indígenas. Este planteamiento demanda superar los antagonismos entre conocimiento y sabidurías; ya que los primeros son testimonio de los centros hegemónicos de poder occidental que históricamente han anulado las contribuciones teóricas, políticas, ideológicas, sociales, económicas y espirituales aportadas desde las cosmovisiones ancestrales del continente.

La educación para los pueblos indígenas, si quiere favorecer el Buen Vivir, tiene que partir de su concepción de mundo, de su relación armónica con la Madre Tierra y del equilibrio ambiental, relacionadas con las prácticas cotidianas, es decir, una educación pertinente, que no se conforma con la contextualización del currículo emanado por los centros hegemónicos de poder.

Sobre los elementos fundamentales de la cosmovisión Ngäbe

Las cosmovisiones se convierten en respuestas socio culturales que posibilitan a los pueblos indígenas comprender el universo, el mundo y su realidad inmediata desde sus orígenes y así estructurar representaciones de pensamiento sobre lo real y lo trascendente, que convierten en formas de vida y aspiraciones que estructuran y regulan la convivencia con todo lo que existe.

La cosmovisión Ngäbe es fuerte y resiliente, ha resistido duros embates desde la conquista, la colonia y del Estado contemporáneo, cimentada en factores identitarios, elementos culturales (algunos más visibles que otros), su idioma Ngäbere y un sentido colectivo de vida; todo ello le confiere sentimientos de pertenencia donde pesa lo colectivo y la armonía con la Madre Tierra.

Para la revitalización de la cultura Ngäbe, es importante la dimensión de la espiritualidad, que fue y sigue siendo perseguida y denigrada por la sociedad occidental y sus iglesias. Los efectos han sido tan severos que muchas personas desconocen y hasta reniegan de su origen, sufren baja autoestima y tratan de quitarse de encima toda manifestación que evidencie su origen étnico.



Las personas mayores demandan a la escuela la revitalización de su cultura, la resignificación del ser indígena y el uso cotidiano del idioma Ngäbere, lo que exige un trabajo político-ideológico-social en el ámbito familiar, comunal, nacional y pedagógico alternativo en la escuela indígena.

La cosmovisión Ngäbe demanda un proyecto educativo alternativo biocéntrico, capaz de trascender el enfoque antropocéntrico que pone en riesgo la vida ecosistémica al no reconocer los principios de relacionalidad, interdependencia, complementariedad y reciprocidad que sustentan la vida en la madre tierra.

El tema de la persona adulta mayor es demandante de revisiones profundas en la convivencia de las familias y la vida comunitaria, por cuanto viven en soledad, sienten desvalorizado su saber, por lo que se demanda a la educación un intenso trabajo en el ámbito comunitario a fin de resignificarles a nivel institucional, familiar y comunal. Algunas personas manifestaron que como ahora las escuelas pretenden enseñar de todo, se ha dado un desplazamiento de la figura de los viejos y viejas; las escuelas no los incorporan, a pesar de sus sabidurías sobre la historia, mitos, leyendas y narraciones, que serían muy útiles en la formación de las y los más jóvenes.

Muchas voces plantearon que por la pérdida de valores no se puede culpar únicamente a la escuela, las tecnologías y las culturas ajenas, expresaron una necesaria autocrítica hacia las familias y las relaciones comunitarias al interior de la propia cultura.

La cultura del pueblo Ngäbe es de tradición oral, ha sido el medio por el que de generación en generación se han transmitido los valores, saberes, tradiciones, usos y costumbres; de ahí que la palabra ocupa un sitio de honor en las relaciones interpersonales. La palabra compromete y se respeta.

El sistema de creencias de la cultura Ngäbe ha sido dañado por influencias de la educación oficial y por la penetración de iglesias de diferentes denominaciones. La espiritualidad Ngäbe se fundamenta en fuertes lazos entre las personas/comunidades/naturaleza/espiritualidad, que trasciende mucho más allá de su entorno cercano. Para los Ngäbe en el espacio – territorio conviven los elementos de la naturaleza, los humanos y los espíritus.

El compromiso del pueblo Ngäbe de respeto hacia todo lo que existe, no surge de la reflexión social o política, como fue para occidente el paradigma del desarrollo



sostenible, sino de la espiritualidad, porque todos los seres tienen una razón de existir y esa es una disposición de Ngöbo. Lo mismo para la búsqueda de una vida armoniosa y respetuosa entre las personas. De esta forma las creencias espirituales no son tema de la misa de domingo, sino que guardan coherencia con los comportamientos de la vida cotidiana.

Algunos de los rituales de la cultura Ngäbe tienen un carácter normativo, que operan como reglas de conducta heredadas de los ancestros y acatadas por las personas para no sufrir castigos. La responsabilidad de enseñar estas normas es de las familias, pero las personas mayores se quejan de que los padres y madres de ahora no le dan importancia y han abandonado estas tradiciones.

Mediante el idioma Ngäbere este pueblo crea y transmite su cosmovisión, que lo distingue de cualquier otra nación; el idioma es el medio para relacionarse socialmente y para reflexionar sobre la cotidianidad, el pasado y los sueños a futuro. El idioma es un mecanismo de cohesión social que posibilita identidades compartidas, de ahí la preocupación de líderes y lideresas Ngäbe de que se pierda el idioma como le ha pasado a otros pueblos hermanos.

Una tradición en riesgo de desaparecer es la reunión familiar en torno al abuelo y la abuela, quienes mediante relatos contaban las historias de su pueblo, las mujeres tejiendo kra y toda la familia tomando cacao para contrarrestar el sueño y no perderse detalles. Era la tradición oral en su mejor esplendor.

Si se perdieran estas artes (tejidos, confección) no sólo desaparecería un medio de sustento de algunas familias, lo que está en riesgo es la propia cosmovisión relacional con la Madre Tierra. Las abuelas son las principales maestras de artesanía y ellas enseñan cómo y cuáles insumos tomar de la naturaleza sin dañarla, enseñan el momento preciso para recuperar las plantas sin afectarlas, siembran matas en los huertos caseros, que serán proveedoras de tintes naturales, fibras y otras materias primas. Transmiten el arte de la confección y la disciplina de trabajo a la juventud.

El Jegui acompañado del canto Buglé, es una danza tradicional de la cultura Ngäbe que le hace un homenaje a la naturaleza, proveedora de vida; también expresa alegría, libertad y hermandad entre los pueblos Ngäbe y los Bugle. Este baile está presente en las principales celebraciones, aunque está siendo desplazado por los bailes populares de origen externo a la cultura Ngäbe. Las religiones cristianas de diferente signo, han



jugado un papel nefasto al expandir la idea de que el Jegui es un baile del demonio y sirve para adorar al diablo.

La balsería concentra una serie de valores individuales y sociales que bien pueden contribuir con la cohesión de las comunidades y su hermanamiento con otros pueblos. En muchas comunidades Ngäbe ha desaparecido la balsería, en buena parte por influencia de representantes religiosos ajenos a la cultura de este pueblo, que dicen que esta es una práctica satánica.

Los procedimientos tradicionales para establecer pareja no incluían la voluntad de la mujer, por lo que era frecuente que las chicas escaparan con otro hombre. Estas formas de casamiento ya casi no existen, el contacto con otras culturas ha contribuido a redefinir y desaprender estas prácticas patriarcales; la escuela debe fortalecer la autoestima de las niñas y sensibilizar sobre la equidad que debe primar entre los géneros.

En la cultura Ngäbe el embarazo es cuestión de la pareja, no sólo está preñada la mujer, por eso el resto de la familia y la comunidad les tratan con atenciones especiales y mucho respeto, los dos son responsables por el cuidado de la criatura que está por llegar. El nacimiento es importante, es continuidad de la vida, de la base de la familia, es una celebración y alegría. En su cosmovisión la pareja tiene derecho de decidir si quieren tener más hijos o no.

Para el pueblo Ngäbe la agricultura no sólo es una forma de sembrar alimentos, más bien es una vivencia del vínculo armónico entre las personas y la Madre Tierra, proveedora de vida. Para procurar el equilibrio rotan los productos y si desean volver a sembrar el mismo lo hacen en otra parcela. Transcurrido un tiempo de uso, dejan descansar la tierra por varios años. Esta práctica evidencia una contraposición con el modelo agrícola occidental desarrollista, de monocultivos y revolución verde.

La salud para el pueblo Ngäbe tiene un vínculo estrecho con lo espiritual, por este motivo una enfermedad demanda todo un tratamiento integral con el médico tradicional que incluye ceremonia, consumo de plantas medicinales y dietas. Esta práctica se sustenta en una ética de servicio y no de lucro.

Sobre las características que debe tener la educación indígena

La educación es un proyecto político que debe construir un sentido de vida alternativo contra hegemónico, donde se prepondere la cosmovisión de su cultura, la formación



crítica y política de una ciudadanía consciente de la insolidaridad e injusticia que genera el sistema capitalista imperante. La educación tiene que asumirse como un proceso vinculado a la vida natural y social, no solo a los libros, donde las personas aprendan sobre los modelos de gobernanza anclados en enfoques biocéntricos y alejados de tendencias extractivistas, explotadores de la Madre Tierra y de las clases sociales en condición de vulnerabilidad.

La forma como las cosmovisiones pasan de una generación a otra, constituye una valiosa herramienta social que ha permitido al pueblo Ngäbe resistir los embates coloniales durante más de quinientos años. La educación para el Buen Vivir tiene que conocer, valorar y aplicar esas estrategias de enseñanza, basadas en el ejemplo, en aprender haciendo y en la oralidad.

La investigación constató que la educación cultural Ngäbe prácticamente se reduce a lo que alcanzan a estudiar en la clase de lengua y cultura, desdichadamente ahora las comunidades se involucran muy poco en esta formación.

Falta determinación política para transformar el sistema educativo, romper con su papel colonial, abandonar la inocencia para que la educación deje de fomentar competencia, obediencia, silencio y conformismo. Una educación que ayude a erradicar la mirada folclórica sobre los pueblos indígenas, fomente el respeto a la diversidad, la equidad y la solidaridad.

Son muchos los desafíos a enfrentar para que la educación indígena esté acorde con las cosmovisiones del pueblo Ngäbe y contribuya al Buen Vivir. Debe prestar especial atención a la fundamentación ontológica e ideológica, al enfoque de los diseños curriculares, a factores socioculturales, usos, costumbres, valores, tradiciones, espiritualidad, prácticas sociales, relación con la naturaleza que influyen en la manera como se teje la vida en las comunidades.

La educación indígena tiene que ser cultural e intercultural, debe edificarse con la participación de las comunidades Ngäbe, que sean las gestoras de sus aspiraciones y pongan el sistema educativo al servicio de su propia noción de “desarrollo” o mejor aún del Buen Vivir.

Se constató la necesidad de que las decisiones concernientes a la educación en las comunidades Ngäbe, se diseñen a partir de su gente, sus intereses, cultura,



cosmovisión, aspiraciones, historias. No implica la renuncia al aporte desde la academia, el Estado, las y los profesionales; sino construir un diálogo de saberes horizontal, en una relación flexible, abierta, respetuosa y sin pre condiciones (interculturalidad). Promover la construcción de propuestas desde el sentipensar de las y los protagonistas de su propia historia y no desde la mirada (neo) colonial que define lo que es bueno para el “*otro y la otra*”.

Las personas involucradas en la educación formal deben comprender que la cognición como proceso vital incluye pensamiento, percepción, emoción y acción. Esto es lo esencial de este re-aprendizaje, por cuanto por decenas de años se ha trabajado la cognición focalizando el pensamiento y no el proceso complejo del ser y la vida social.

Al maestro o maestra de la escuela indígena le corresponde preparar las condiciones para que el y la estudiante desarrolle sus experiencias de aprendizaje, proponiendo técnicas participativas en las que el protagonismo y la resolución de problemas, esté centrada en el educando, en un ambiente de cordialidad, ayuda mutua, respeto y amorosidad.

La educación debe ser pertinente, eso conlleva asumirla como un proyecto político relacionado con las aspiraciones sobre los modelos de sociedad-comunidad a que aspira el pueblo Ngäbe.

Hay algunas dimensiones del hecho educativo que son menester incluir para que la educación indígena sea pertinente: sus horizontes de vida, el idioma Ngäbere, las tradiciones, la espiritualidad, la gastronomía, las hierbas medicinales en el huerto escolar, a los abuelos y abuelas narrando historias, las vestimentas tradicionales en las maestras y maestros, etc. Pero también una educación que sea pertinente con una noción de Buen Vivir construida por las propias comunidades, a partir de sus cosmovisiones

La educación es intercultural y pertinente cuando reconoce en las y los ancianos el atesoramiento de los saberes ancestrales, en las mujeres su papel protagónico al transmitir la cultura mediante el idioma materno, en los niños y las niñas la capacidad de aprender soñando y jugando, en los hombres la posibilidad de la ternura. Y cuando asume críticamente las experiencias y saberes que han desarrollado otros pueblos.



La educación indígena no es tarea que se agota en el ámbito comunitario, es responsabilidad del Estado la recuperación e incorporación al sistema educativo de las cosmovisiones y de los saberes ancestrales. Impulsar la educación intercultural en todos los niveles, es asunto de política pública. Desde los ministerios de educación y de cultura, el Estado tiene que revitalizar los saberes ancestrales de los pueblos originarios, sus cosmovisiones, su espiritualidad, sus territorios, sus tradiciones productivas, sus mecanismos de distribución de los medios de subsistencia y sus sitios sagrados.

Las escuelas indígenas no pueden limitar la enseñanza a las aulas, tampoco pueden pretender que el proceso formativo es exclusividad de las y los maestros. La educación es un continuo entre el hogar y la escuela, entre la familia y las comunidades de aprendientes, la comunidad educativa incluye los valiosos recursos culturales, naturales, paisajísticos que son abundantes en las comunidades Ngäbe. El cambio en la educación debe iniciar en los hogares y debe de seguirse cultivando en las escuela.

La escuela indígena requiere nuevos enfoques curriculares, de modo que la educación sea acorde con las características, aspiraciones, necesidades y opiniones del estudiantado, padres y madres de familia, organismos de gobierno tradicionales, Juntas Locales de Educación Indígena, Consejos de Ancianos. Los temas de la cultura no deben seguir abordándose con enfoques folklóricos y coloniales, eso incluye efemérides Ngäbe, hitos históricos (como el 12 de octubre de 1492) y demás celebraciones. También se refiere al abordaje desde la escuela de temas como medicina natural, huertos escolares, artesanías, Jegui, canto Buglé, balsería, etc.

Los niños y niñas Ngäbe tienen derecho a una educación que los prepare para formar parte del mundo contemporáneo, lo que significa una educación integral, incluidos los idiomas extranjeros, la tecnología de la información, etc. Trabajar la educación con enfoque de interculturalidad y revitalización cultural contribuye a inserciones favorables de los futuros profesionales indígenas, ya no en condiciones de subordinación.

La educación indígena para que sea acorde con la cosmovisión Ngäbe, tiene que fomentar la cooperación, más que la competencia; la equidad y no la exclusión; el comunitarismo en vez del consumismo; el sentido de justicia social, frente los privilegios de clases; la producción agroecológica en vez del uso de agroquímicos; el valor de uso de las cosas y no el valor de cambio. También incorporar los aportes de otras culturas, como la equidad de género; la aspiración a la igualdad, libertad, fraternidad entre todos los seres humanos.



La escuela indígena tiene que ser de tiempo completo, sus instalaciones no deben permanecer cerradas los fines de semana, hay allí una fuerte inversión en infraestructura que debe estar al servicio de la educación popular. Desde la escuela la comunidad educativa puede abordar temas de interés y necesidades de las comunidades, por ejemplo, derechos sexuales y reproductivos, liderazgo de mujeres, organización juvenil, participación ciudadana, plantas medicinales, organización de eventos artísticos, técnicas de agricultura orgánica, cursos de idioma Ngäbere. También impulsar la incidencia política para la identificación de derechos y mecanismos de exigibilidad, en asuntos tan variados como la protección de los bosques, acuíferos, fauna, flora, etc.

La educación pública debe ser secularizada, la escuela no debería tener un culto oficial, menos en las escuelas indígenas donde la “enseñanza” religiosa que se ofrece desconoce y denigra la espiritualidad Ngäbe. La educación debe promover el estudio sobre las creencias y rituales de la cultura Ngäbe, desde una perspectiva intercultural y mirada crítica para que de forma libre el estudiantado asuma sus propias posturas sobre religiosidad, espiritualidad y ritualidad.

El proceso educativo liberador requiere docentes críticos, empoderados, con buena formación política, con capacidad de transformar el entorno educativo inmediato, como también el sistema en su conjunto. Con capacidad de diálogo con las comunidades, estudiosos y respetuosos de la cultura, que tengan interés legítimo de conocer y sentir las vivencias de sus estudiantes. Para lograrlo hace falta un ambiente propicio, que en la actualidad no lo ofrecen las unidades académicas universitarias que forman maestros y maestras.

Parte de la transformación de la escuela indígena incluye que en los comedores escolares haya posibilidad de incorporar alimentos y bebidas propios de la cultura y tradiciones Ngäbe. Algunos podrían cultivarse en el huerto escolar y en las inmediaciones. Además, las y los estudiantes pueden aprender en el comedor acerca de los significados de la bebida de cacao para la espiritualidad de su pueblo.

A manera de cierre

En cumplimiento de sus propósitos, el estudio identifica los elementos constitutivos de la cosmovisión del pueblo Ngäbe que deben considerarse para la educación indígena, desde los valiosos testimonios de más de 100 hombres y mujeres de la cultura Ngäbe que participaron en los diálogos de saberes, seres y sentires.



Se constató que para la revitalización cultural hay que trascender el aula, el recinto escolar y tender puentes entre el sistema educativo oficial y las vivencias cotidianas de las comunidades, sus luchas y aspiraciones. En palabras de Catherine Walsh, *“las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción. Es sólo reconocer que las acciones dirigidas a cambiar el orden del poder colonial parten con frecuencia de la identificación y reconocimiento de un problema, anuncian la disconformidad con y la oposición a la condición de dominación y opresión, organizándose para intervenir; el propósito: derrumbar la situación actual y hacer posible otra cosa”* (Walsh, 2013: 29).

Para que la educación favorezca el Buen Vivir desde la propia cosmovisión Ngäbe, la escuela indígena debe promover una educación pertinente y contextualizada, que tiene que ser parte de las estrategias decoloniales colectivas en lo político, epistémico y vivencial de las comunidades. Los procesos aislados pueden constituir excelentes “laboratorios” para probar estrategias pedagógicas, pero no alcanzarán transformaciones estructurales necesarias para el Buen Vivir. Lo educativo es político, más que técnico, pues se trata de relaciones de poder que pugnan entre el sostenimiento del estatus quo y las fuerzas transformadoras encaminadas a la justicia social en armonía con la Madre Tierra.

“Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretienen con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización” (Walsh, 2013: 29).

La investigación invita a comprender la cultura como proceso socio-histórico, vinculado a la significación de la vida en estrecho diálogo con nuevos significantes que develan el fundamento colonial, al que históricamente han sido sometidos los pueblos ancestrales de la Abya Yala. Y uno de esos fundamentos coloniales que la educación indígena debe confrontar es la negación de la oralidad y de la esfera de los sentires. El trabajo conceptualiza la identidad desde el reconocimiento de un “nosotros” y un los “otros”, pero desde una postura política- ideológica que favorece la edificación de un pensamiento social intercultural.



Bibliografía

Aldana Mendoza, Carlos (2014) *La formación docente desde el enfoque humanista – social*. Guatemala: Edit. Cara Parens.

Beluche, Giovanni (2011) "Panamá: insurrección obrera, indígena y popular en Bocas del Toro". En: Revista Centroamericana de Ciencias Sociales, Vol. VIII, No. 1, julio 2011. Costa Rica: FLACSO.

Bonfil Batalla, Guillermo (1988) *La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos*. Brasilia: Anuario Antropológico/86, Editora Universidad de Brasilia/Tempo Brasileiro.

De Sousa, Boaventura (2009) *Introducción: Las epistemologías del sur*. Disponible en línea: <<https://bit.ly/2WRnviC>>, consultado el 3 de diciembre de 2015.

Dussel, Enrique (1994) *Conferencia 3: de la conquista a la colonización del mundo de la vida (Lebenswelt)*. En: 1492: el encubrimiento del otro, hacia el origen del mito de la modernidad. Editorial Plural. La Paz.

Escobar, Arturo (2002) *Globalización, desarrollo y modernidad*. Editorial Planeación, Participación y Desarrollo. Colombia.

Farah, Ivonne y Vasapollo, Luciano (2011) *Buen Vivir: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: CIDES-UMSA, Sapienza Università di Roma, Oxfam.

Fondo Indígena (2007) *Módulo historia y cosmovisión indígena. Guía de aprendizaje colectivo para organizaciones y comunidades*. La Paz: Plural Editores y Escuela Intercultural de Gobierno y Políticas Públicas; Programa de Formación de Líderes Indígenas.

Freire, Paulo (1970) *Pedagogía del oprimido*. Disponible en línea: <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf>, Consultado el 4 de marzo de 2015.

Freire, Pablo (2008) *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

García Fabela, Jorge Luis (s/f) *¿Qué es el paradigma humanista en la educación?* Documento en PDF. Disponible en línea:

http://www.riial.org/espacios/educom/educom_tall1ph.pdf, consultado el 4 de abril de 2015.

Gel (2014) "Conceptos fundamentales del pensamiento decolonial y otros paradigmas críticos de la modernidad". Grupo de Estudios para la Liberación (GEL) Extracto del texto *Breve introducción al pensamiento decolonial*. En Revista Cultural Digital Andén, Argentina. Disponible en línea: <http://andendigital.com.ar/descolonialidad/58->



descolonialidad/112-breve-introduccion-al-pensamiento-descolonial, consultado el 7 de abril de 2015

Gudynas, Eduardo (2013) "Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. En: *Movimientos sociales, solidaridad internacional y construcción de alternativas. ¿Más allá del desarrollo?* Perú: Cuaderno de Trabajo. Broederlijk Delen. Programa Democracia y Transformación Global.

Guerrero Arias, Patricio (2010) *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida*. Quito: Ediciones Abya Yala, Universidad Politécnica Salesiana.

Guerrero, Patricio (2012) *Corazonar desde el calor de las sabidurías insurgentes, la frialdad de la teoría y la metodología*. Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Fotocopias. Ecuador.

Houtart, Françoise (2011) "Los indígenas y los nuevos paradigmas del desarrollo humano". En *Buen Vivir: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: CIDES-UMSA, Sapienza Università di Roma, Oxfam.

Huanacuni Mamani, Fernando (2010) *Buen vivir/vivir bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas (CAOI).

Jiménez, Ajb'ee y Aj XoICh'ok, Héctor (2011) *Winaq: fundamentos del pensamiento Maya*. Cuadernos Winaq. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Instituto de Estudios Humanísticos.

Quijano, Aníbal y Wallerstein, Immanuel (1992) *La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial*. Disponible en línea: <<https://bit.ly/3o1bByu>> Consultado el 27 de febrero de 2016.

Quijano, Aníbal (2000) "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En libro: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000

Quijano, Aníbal (2014) "Colonialidad del poder y clasificación social". En: *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la Colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO. Buenos Aires.

Quijano, Aníbal (2013) "¿Bien vivir? Entre el desarrollo y la descolonialidad del poder". En: *Movimientos sociales, solidaridad internacional y construcción de alternativas. ¿Más allá del desarrollo?* Cuaderno de Trabajo. Perú: Broederlijk Delen. Programa Democracia y Transformación Global.



Walsh, Catherine (2013) *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial. Editado por Catherine Walsh. Quito.



Los estilos de aprendizaje y los procesos interculturales de estudiantes que cursan materias bajo la modalidad e-learning.

Patricia Antonio Pérez
Brenda Mariana Aguilar Antonio
José Luis García Cué

Resumen

La investigación tuvo por objetivo identificar los Estilos de Aprendizaje y los procesos interculturales que viven estudiantes universitarios de Texcoco que cursan la materia e-learning de Responsabilidad Social y desarrollo sostenible en modalidad internacional, para la mejora de su desempeño académico. Primero se trabajó con los antecedentes y justificación. Posteriormente, se revisó a los estilos de aprendizaje bajo la propuesta del QuironTest. Y la interculturalidad en cursos internacionales en línea, Más adelante, se resaltaron aspectos sobre responsabilidad social y del desarrollo sostenible; así como del aprendizaje en modalidad e-learning. La metodología fue de un estudio de caso, no experimental, cuantitativo, descriptivo y correlacional. La muestra fue constituida por estudiantes de pregrado del curso e-learning antes mencionado. Para recabar datos se utilizó el Cuestionario QuironTest y datos socioacadémicos y su calificación final así otras variables. Se aplicó el instrumento a los alumnos en septiembre de 2017 y se trabajó con ellos durante el período académico de otoño. Los datos se analizaron con estadísticos descriptivos, correlación no paramétrica de Spearman, análisis de conglomerados y pruebas no paramétricas por género y licenciatura. En los resultados se destacan las preferencias de los alumnos de acuerdo a sus Estilos de Aprendizaje: Globales, Independientes, Prácticos y Visuales. Se concluye que los Estilos de Aprendizaje son un recurso que favorecen los procesos interculturales, de desempeño y aprendizaje de materias e-learning con modalidad internacional.

Palabras clave

Estilos de aprendizaje; Interculturalidad; Quirontest; Responsabilidad social; E-learning.

La Educación Superior en México es un entramado complejo, más de un tercio de la población de estudiantes optan por licenciaturas en las áreas sociales y económico-administrativas y nueve de cada diez estudian en programas de licenciatura. Los estudios universitarios carecen de diversidad en términos de campos de estudio y niveles de estudio.

Esto afecta el papel fundamental de las Instituciones de Educación Superior, como formadoras de personas, generadoras de conocimiento y como opción para el desarrollo



social, sin embargo deben impulsar acciones que les permita adaptarse a la nueva dinámica en la que el mundo contemporáneo se mueve, donde su proceso de cambio es constante y los paradigmas sobre los que se desarrollara la sociedad emergente afecta la cultura-entendida como el conjunto de valores, normas, ideas y comportamientos, hasta influir en las formas de vida personal, escolar, laboral y social. (Antonio, García, Aguilar, 2015, p. 4)

La Educación Superior requiere apertura y visión para caminar senderos menos doctrinales, los estudiantes a los que atienden necesitan de mayor y mejor apoyo para tener éxito en sus estudios y desarrollar las competencias que necesitan en sus futuros empleos, aún no se tiene clara conciencia de lo que representa una educación de calidad, ya que la docencia sigue basándose en clases magistrales.

Esta didáctica del siglo XIX no considera los cambios en la naturaleza del trabajo y del mundo laboral, y mucho menos contempla la competitividad de las organizaciones asociada a los niveles y calidad del conocimiento, desarrollo de los sistemas educativos, científico y tecnológico; así como a la preparación de recursos humanos al más alto nivel.

Las universidades promueven la participación de sus estudiantes en experiencias internacionales en congruencia con el perfil genérico de egreso. Para ello cuenta con diversos programas, la mayoría de ellos con oportunidades de movilidad estudiantil al extranjero o actividades en la modalidad en línea, todos ellos respaldados en convenios formalizados con instituciones extranjeras, cuyo objeto es fortalecer la formación personal, profesional y académica de los estudiantes, a través de su participación en experiencias con otras culturas, al mismo tiempo que les impulsa a actuar como ciudadanos del mundo.

La presente investigación se llevó a cabo en una Institución de Educación Superior (IES) ubicada en la Ciudad de Texcoco, la cual pertenece a una red global con presencia en los 5 continentes, que participa en programas internacionales, con diferentes modalidades como viajes académicos, cursos cortos internacionales, cursos mixtos internacionales, certificación internacional y la modalidad que es objeto de este estudio el curso internacional en línea (aula internacional).

El aula internacional a través de sus cursos *e-learning* busca que la comunidad universitaria, llámense objetos o sujetos: estudiantes, profesores, planes de estudio,



conformen una cultura institucional internacional. Cuyo propósito educativo es tener un *continuum* intercultural, que este constituido y caracterizado por: sensibilidad, adaptabilidad, comunicación, entendimiento, trabajo conjunto e interculturalidad.

Los cursos *e-learning* que ofrece el aula internacional de esta IES requiere de competencias interculturales por lo que a continuación se enmarca una adaptación que considera los elementos definidos por: Darla Deardoff (2006, 2009), Bennet (1993), Jay Conger (1999) y el Modelo de Cambio Social, (1996): Es la capacidad para interactuar y desempeñarse efectivamente en entornos internacionales a través del conocimiento de su identidad nacional, el entendimiento de su relación con otras culturas y la interpretación exitosa de un marco global. Ante este escenario y debido a que las IES están incluyendo cada vez más materias en línea o en aulas internacionales consideramos la pertinencia el presente trabajo de investigación.

Planteamiento del problema

La IES estudiada busca que sus cursos en E-learning y modalidad internacional sean una experiencia sea muy gratificante para sus estudiantes, que ellos aprendan a autogestionarse y administrarse para que las diversas actividades y herramientas de la plataforma de sistema de gestión de aprendizaje (LMS), les sirva como un referente de nuevas formas de aprendizaje que son muy afines a su contexto.

Sin embargo encontramos que los estudiantes están renuentes a tomar los cursos en línea ya que argumentan que pagaron una formación académica presencial, otra problemática que encontramos es que al no saber administrarse las actividades y asignaciones las realizan a destiempo lo que les lleve a tener notas de bajo rendimiento o reprobatorias, por ello este primer trabajo busca conocer y comprender los estilos de aprendizaje para fortalecer el acompañamiento, social, docente o cognitivo según el resultado de este estudio inicial y así buscar alternativas que fortalezcan el desempeño académico, la experiencia en este tipo de cursos en las plataformas LMS y lograr que los estudiantes adquieran las competencias que busca el curso E-Learning.

Metodología

Tipo De Investigación: Estudio de caso no experimental, apoyado de datos Descriptivos y cuantitativos.

Población: Estudiantes estudiados pertenecen a una IES de la ciudad de Texcoco.



Muestra: La muestra está constituida por 44 estudiantes de la IES de Texcoco. Se les aplicó instrumento de autorreporte Quirón Test, y se recabo la calificación de la materia de Responsabilidad social y desarrollo sostenible cursada en modalidad de E-learning aula internacional.

Contexto: El estudio se realizó en una IES ubicada en el Municipio de Texcoco localizado en la zona nororiente del Estado de México, con estudiantes de las licenciaturas de Ciencias de la Comunicación, Diseño Gráfico, Negocios Gastronómicos y Administración de empresas. Esta IES de Texcoco atiende aproximadamente 1607 estudiantes de universidad, los cuales viven en diversos municipios circunvecinos, la mayoría de los estudiantes pertenecen a la clase media.

Instrumentos de recogida de datos. Se utilizó el Quiron Test de Lozano *et al.* (2016) diseñado para alumnos que toma cursos a distancia en línea en modalidades *b-learning* o e-learning. El cuestionario es de tipo autorreporte que consta de cuatro dimensiones bipolares: Preferencia en la percepción (analítica, global), Nivel de autonomía (heterónimo, autónomo), orientación (teórico y práctico) y Preferencias sensoriales (visual, verbal). Todas las dimensiones están distribuidas en 56 reactivos en escala Likert con seis diferentes opciones.

Recogida De Datos

La información del desempeño de la materia Responsabilidad social y desarrollo sostenible en línea con modalidad internacional y de la aplicación del Quirón Test durante el mes de septiembre de 2017 en el semestre de otoño.

Análisis de datos:

Se decidió hacer estadísticos univariados de tendencia central y de dispersión. También, se hizo análisis de correlación de Spearman, análisis de conglomerados, pruebas no paramétricas por género.

Resultados

Se concentraron 44 cuestionarios contestados. El 61% son de género femenino y 39% del masculino. El promedio de edad de los alumnos es de 20.59 años, el más joven es de 19 años y el mayor es de 24 años. El 50% de los alumnos están inscritos en la carrera de Ciencias de la Comunicación (CC), el 18.2% en la Licenciatura en Administración de empresas (LAE), 22.7% en Diseño Gráfico y 9.1% en Negocios Gastronómicos. El 97.7% cursan el 6º Semestre y el 2.3% el 8º Semestre. El promedio de calificaciones de



los alumnos es de 8.98 con una mínima de 7.40 y máxima de 9.80. El 95.5% de los alumnos son solteros y el 4.5% casados.

La tabla 1 muestra la tabla de distribución de frecuencias del municipio donde viven los alumnos.

Municipio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Acolman	1	2.3	2.3	2.3
Chiautla	1	2.3	2.3	4.5
Ixtapaluca	10	22.7	22.7	27.3
Texcoco	19	43.2	43.2	70.5
Chicoloapan	3	6.8	6.8	77.3
La Paz	3	6.8	6.8	84.1
Chimalhuacan	1	2.3	2.3	86.4
Neza	4	9.1	9.1	95.5
Teotihuacac	1	2.3	2.3	97.7
Coatlinchan	1	2.3	2.3	100.0

Tabla 1. Distribución de frecuencias del municipio donde viven los alumnos.
Fuente: Propia investigación.

En la tabla 2 se muestra los datos de todos los discentes en el Quiron Test.

	Estilos	Media	Desv. típ.	Mínimo	Máximo	C.V.
Percepción	Analítico	28.30	9.641	7	42	34.06%
	Global	29.27	10.326	7	42	35.27%
Nivel de Autonomía	Dependiente	28.05	9.506	7	40	33.88%
	Independiente	28.25	10.139	7	42	35.89%
Orientación	Teórico	28.80	9.952	7	42	34.55%
	Práctico	29.39	10.239	7	42	34.83%
Preferencia Sensorial	Visual	28.30	10.503	7	44	37.11%
	Verbal	27.45	9.915	7	42	36.12%

Tabla 2. Estadísticos descriptivos del Quiron Test de todos los alumnos
En obscuro se destacan los estilos predominantes.
Fuente: Propia investigación.

En la tabla 2 se muestra que los alumnos tienen preferencias Globales, Independientes, Prácticos y Visuales. Los coeficientes de variación (C.V.) muestran variabilidad media, esto es, los alumnos contestaron de diversa forma cada uno de los ítems.

De acuerdo con lo propuesto por Lozano *et al.* (2016) los alumnos tienen:

- Preferencias en la percepción Global: El aprendizaje se da por patrones como si fuera un sistema integrado. La sensibilidad, la intuición y el tacto son características de los aprendices globales. Sobresalen sus capacidades sociales y tienden a orientarse a las personas y menos a las tareas. Procesan en paralelo y procuran la esencia de lo que aprenden
- Nivel de Autonomía Independiente: Alumnos que no requieren de una figura externa para sentirse cómodos. Prefieren construir su pensamiento de lo que



observan y reflexionan más que de lo que escuchan o se les dice. Les importa mucho lo que aprenden y las calificaciones o promedios pasan a un segundo plano. Tienden a ser personas frías y son difíciles de persuadir. Se orientan por la lógica y la objetividad. Son proactivos y no esperan instrucciones del profesor para iniciar las actividades de aprendizaje. Se les denomina en ocasiones como los “científicos”

- **Orientación Práctico:** Los estudiantes se mueven en un nivel concreto. Les gusta aplicar de manera inmediata lo que aprenden. Les encanta cristalizar o llevar a cabo los planteamientos teóricos. Los proyectos y las propuestas de aplicación son su materia prima predilecta. Le gusta adaptarse a las situaciones que se le presentan y está abierto a las opciones.
- **Preferencia sensorial Visual.** Los Alumnos que disfrutan aprender a través de representaciones gráficas como diagramas, cuadros sinópticos, fotografías y organizadores gráficos. Suelen tener gustarles los mapas mentales en donde el texto se represente mediante frases cortas o imágenes. También disfrutan de las películas, documentales y herramientas en donde el aprendizaje sea mediante la observación.

La tabla 3 contiene las medias de Estilos de Aprendizaje del Quiron Test por Licenciatura.

Licenciatura	Analítico	Globa	Dependient	Independient	Teórico	Práctico	Visual	Verbal
CC	25.91	25.82	26.18	24.91	26.23	26.36	25.18	25.86
LAE	26.25	28.63	24.00	28.75	27.25	28.25	27.50	23.25
DISEÑO	33.80	34.10	33.00	33.10	34.10	34.60	34.30	32.80
NG	31.75	37.50	34.00	33.50	32.75	35.25	32.00	31.25
Total	28.30	29.27	28.05	28.25	28.80	29.39	28.30	27.45

Tabla 3. Medias de EA del Quiron Test por licenciatura.

Al contrastar los valores del Quiron Test por licenciatura se observa que:

- Los alumnos de Ciencias de la Comunicación (CC) tienen la mayoría de las preferencias distintas a los de las demás licenciaturas.
- Los alumnos de Licenciatura en Administración de Empresas y de Diseño Gráfico tienen las mismas preferencias.
- Los alumnos de todas las licenciaturas son prácticos.



La figura 1 tiene la representación gráfica de los Estilos de Aprendizaje.

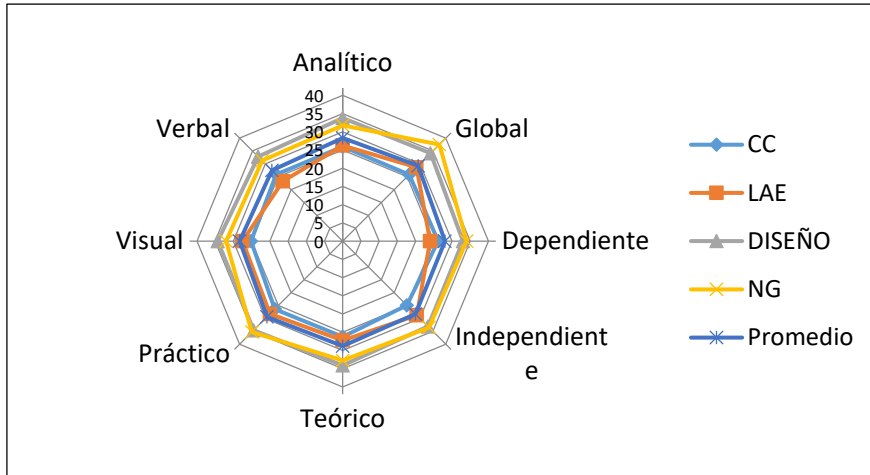


Figura 1. Gráfica de medias del Quiron Test por Licenciatura.
Fuente: Propia investigación.

Después, se hizo un análisis por conglomerados jerárquicos para identificar alumnos con preferencias iguales del Quiron Test (Figura 2).

En la figura 2 se muestra que hay diferentes grupos de alumnos con preferencias similares:

- 10-42-11-15-38-4-19-34-14-37
- 6-31-13-41-26
- 12-29-16-28-24-44-5-22-3-35-40
- 25-32-8-21-8-17
- 28-32-8-21

Los alumnos 9-17 son los más distintos a todos.

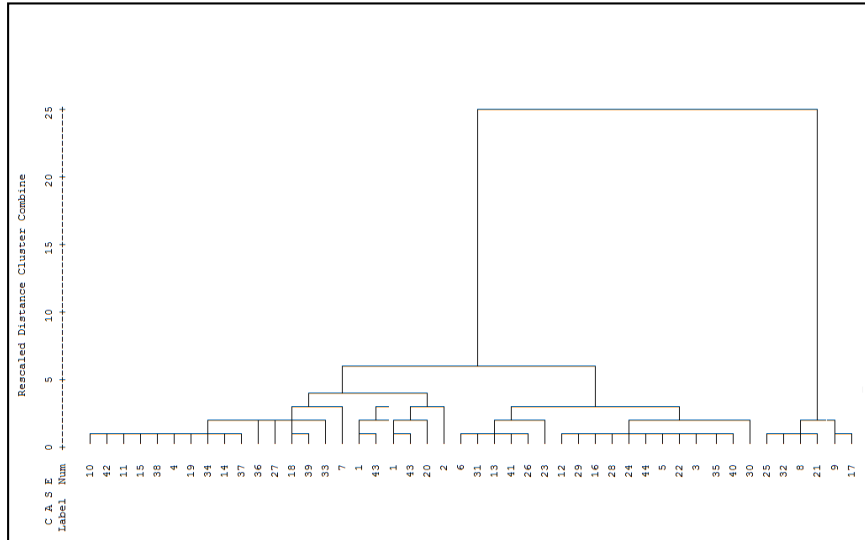


Figura 2. Análisis de Conglomerados de los Estilos de Aprendizaje del Quiron Test.
Fuente: Propia investigación.

El Quiron-Test fue analizado por género a través de las pruebas U. de Mann-Whitney con ($\alpha=0.05$). La tabla 4 muestra los resultados obtenidos.

	Analítico	Global	Dependiente	Independiente	Teórico	Práctico	Visual	Verbal
U de Mann-Whitney	181.500	187.000	203.500	165.500	199.500	195.500	221.500	212.500
W de Wilcoxon	334.500	340.000	356.500	318.500	352.500	348.500	374.500	365.500
Z	-1.159	-1.026	-.628	-1.544	-.725	-.822	-.193	-.411
Sig. asintót. (bilateral)	.246	.305	.530	.123	.469	.411	.847	.681

Tabla 4. Pruebas no paramétricas de Estilos de Aprendizaje Quiron-Test por Género.
Fuente: Propia investigación.

En la tabla 4 no se distinguieron diferencias significativas por Género.

También, el Quiron-Test fue analizado por licenciatura a través de las pruebas Kruskal-Wallis con ($\alpha=0.05$). La tabla 5 muestra los resultados obtenidos.



	Analítico	Global	Dependiente	Independiente	Teórico	Práctico	Visual	Verbal
Chi-cuadrado	4.949	7.620	6.834	4.446	4.490	5.457	3.399	5.881
gl	3	3	3	3	3	3	3	3
Sig. asintót.	.176	.055	.077	.217	.213	.141	.334	.118

Tabla 5. Pruebas no paramétricas de Estilos de Aprendizaje Quiron-Test por Licenciatura.

Se identificaron diferencias significativas al 10% en los Estilos Global y Dependiente principalmente en Diseño Gráfico y en Negocios Gastronómicos.

Análisis de correlaciones de Spearman

Los resultados que fueron significativos del análisis de correlación de Spearman ($\alpha=0.05$) se muestran en la tabla 6.

Variables	Rho	Pr>F	Significancia
Edad-Analítico	0.310	0.041	*
Edad-Dependiente	0.320	0.034	*
Licenciatura-Global	0.399	0.007	**
Licenciatura - Independiente	0.320	0.034	*
Licenciatura -Práctico	0.326	0.031	*
Género - Calificación	-0.461	0.002	**

Tabla 6. Correlaciones de Spearman ($\alpha=0.05$)

Fuente: Propia investigación.

Al analizar los datos de la tabla 5 se destaca que:

Los alumnos y alumnas de mayor edad tienen mayor puntuación en el Estilo Analítico y en el Dependiente.

La licenciatura es un factor que influye en la puntuación de los Estilos Global, Independiente y Práctico.

Las alumnas tienen mayor promedio de calificaciones que los alumnos.

Conclusiones

Los estilos de aprendizaje y los procesos interculturales de estudiantes que cursan materias bajo la modalidad e-learning, se establecieron en el estudio.

El autorreporte Quirón Test permitió establecer los estilos de aprendizaje de los estudiantes de licenciatura.

Los alumnos tienen preferencias Globales, Independientes, Prácticos y Visuales.



Los procesos interculturales que se llevan a cabo durante un curso en aula internacional exige una serie de actuaciones que no sólo se base en el conocimiento, sino que este profundamente influenciado por el aspecto emocional, sentimientos y actitudes. En particular, el desarrollo de respuestas emocionales positivas a la diversidad y la empatía, de tal manera que implique a los estudiantes en un análisis crítico de la realidad social y en proyectos de acción, que supongan una lucha constante contra la desigualdad.

Ante la diversidad virtual es preciso crear un ambiente escolar donde las personas de la escuela tengan valores, actitudes normas y valores que reflejen y den legitimidad a la diversidad cultural.

Es crucial que los profesores y estudiantes adquieran las habilidades y perspectivas necesarias acorde con su estilo de aprendizaje en entornos virtuales, respetando la interculturalidad.

No se distinguieron diferencias por género en los Estilos de Aprendizaje.

Por licenciatura si se distinguieron diferencias en los Estilos Global y Dependiente.

Los alumnos de Ciencias de la Comunicación (CC) tienen la mayoría de las preferencias distintas a los de las demás licenciaturas.

Los Estilos de Aprendizaje son un recurso que favorecen el desempeño y aprendizaje de materias e-learning con modalidad internacional.

Los alumnos a partir de estudio podrán verse beneficiados ya que identifican sus preferencias de aprender en modalidades a distancia, híbrida o blended.

Los discentes se verán sensibilizados al conocer sus estilos de aprendizaje. Ya que reconocerán que sus preferencias para aprender son diversas.

Los Profesores una vez identificados los estilos de aprendizaje, podrán desplegar una serie de estrategias que le permita fortalecer la experiencia de aprendizaje respetando y apreciando como la diversidad cultural enriquece y fortalece un curso en aula virtual.

Referencias

Alonso, C., Gallego D., P. Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.



Antonio Pérez Patricia. (2016). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el EGEL-CENEVAL: Caso Texcoco*. Atas: Estilos de aprendizagem: educação, tecnologias e inovação. P. 226-239.

Deardoff, D. (2006). Identification and Assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of studies in international education*. 10:241

García Cué, J. L., Jiménez Velázquez, M.A., Sánchez Quintanar, C. y Gutiérrez Tapias, M. (2012). Estilos de Aprendizaje y Estrategias de Aprendizaje: Un estudio en discentes de postgrado. *Revista Learning Styles Review* 10(10), 65-78. Recuperado de <http://www.learningstylesreview.com>

Honey, P., Munford, A. (1986). *Using your learning styles*. London: Maidenhead, Peter Honey.

Kolb, D. (1976). *The Learning Style Inventory: Technical Manual*. Boston, USA: McBer.

Lozano, A. (2001). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza*. México: Trillas.

Lozano, A. (2013). *Estilos de Aprendizaje. Una Perspectiva Narrativa*. USA: Lulu Press

Lozano, A., Tijerina, B., García, J. (2016). Implementación del instrumento quirontest para medir estilos de aprendizaje en estudiantes de pregrado en línea. *Journal Learning Styles*. 9(17), 240-267. Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/>

Rumiche, R. y Malca, N. (2013). *Los Estilos y Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Editorial Académica Española.

Sternberg, R. J. (1999). *Estilos de Pensamiento. Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión*. Barcelona: Paidós,

Tünnermann, B. C. (2000). *La Educación Superior y los Desafíos del Siglo XXI*, Managua: CIRA.

Tünnermann, B. (2006) *Pertinencia y calidad de la educación superior*. Lección Inaugural. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.



Educação escolar e ensino superior para povos originários no Brasil: matizes da interculturalidade.

Carlos Eduardo Bao

Resumo

O objetivo do trabalho é refletir sobre a educação indígena escolar e superior no Brasil, relacionando-as às distintas nuances da interculturalidade (relacional, funcional e crítica) para pensar a educação indígena no país. Para isso, aproprio-me de referenciais de pesquisadores e pesquisadoras pertencentes a determinados povos originários no Brasil e que se debruçam sobre a problemática em questão. Parte do referencial concentra-se nos Trabalhos de Conclusão de Curso dos estudantes guarani, laklaño/xokleng e kaingang formados na Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica (LIISMA) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2015. Por meio dessa abordagem, indico, ao fim, como a educação escolar indígena brasileira aproxima-se mais de uma interculturalidade funcional do que crítica, isto é, está mais alinhada a uma prática pedagógica emancipadora do que propriamente libertadora; ao passo que a educação superior intercultural indígena indica uma postura educacional e política mais voltada para a interculturalidade crítica e para a prática libertária.

Palavras chave

Educação escolar indígena; Educação superior indígena; Interculturalidade; Povos Originários.

Introdução

O objetivo desse trabalho é refletir sobre a educação escolar indígena no Brasil, abordando seus processos socioculturais e históricos relacionando-os com as três formas de interculturalidade indicadas por Walsh (2012) (relacional, funcional e crítica) para analisar a educação escolar indígena atualmente. Para isso, aproprio-me de referenciais de pesquisadores e pesquisadoras “indígenas” e “não indígenas” que se debruçam sobre a problemática em questão. O texto move-se da mudança histórica dos interesses colonialistas para as exigências propriamente indígenas com as demandas por uma educação escolar bilíngue, intercultural, específica e diferenciada, corroborando com as demandas por autonomia e autodeterminação que ganharam visibilidade a partir da emergência indígena durante as décadas de 1970 e 1980 (Bengoa, 2016) na América do Sul.



Antes de avançar nas reflexões, considero relevante sublinhar que a educação escolar é problemática no Brasil como um todo, isto é, que a escola para os “não índios” é, em alguma medida, uma escola assistencialista, desconectada do seu potencial criativo e de mudança social.

Historicamente, pode-se observar um dualismo na oferta de educação formal no Brasil. Desde a Companhia de Jesus, nos idos da colonização portuguesa, passando pela educação altamente elitizada do Império, o monopólio religioso da Primeira República e o universalismo dualista da contemporaneidade, a educação formal/escolar de qualidade nunca foi sistematicamente oferecida aos subalternos. Grande parcela da população nacional passou ao largo de uma educação formal até o final do século XX, coincidindo àqueles segmentos sociais historicamente marginalizados, com foco nas subalternidades de classe, raça e gênero. Temos, portanto, um dualismo colonialista da educação formal constituído na lógica da colonialidade do poder/saber (Quijano, 2005; Mignolo, 2005) que estrutura as relações sociais a partir da diferença colonial (Mignolo, 2003), no qual classes sociais, grupos étnicos ou gêneros subalternos ficam alijados do acesso aos conhecimentos de maior prestígio para a modernidade/colonialidade. Nas palavras de Briguenti (2015, p. 7):

[...] a escola é um dos suportes da colonialidade do poder principalmente porque opera de maneira estratégica através da dominação epistêmica. A imposição do conhecimento ocidental como o único e válido e a negação e destruição dos saberes dos povos originários se constituiu em um dos mais poderosos mecanismos de dominação.

A colonialidade do poder é o eixo que organiza as relações sociais na modernidade/colonialidade. Nas palavras de Quijano (2005, p. 227), “Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de *raça*”.

Quando nos debruçamos sobre a situação particular dos povos originários do Brasil percebemos que há um paradoxo com relação ao potencial libertador e assimilacionista da educação escolar indígena. Afinal, a educação escolar indígena tende à libertação (autonomia e autodeterminação) ou à integração (cooptação pelo sistema nacional) desses povos? Para analisar essa situação mobilizo as categorias de interculturalidade relacional, funcional e crítica (Walsh, 2012) procurando analisar a educação escolar indígena no cenário nacional atual do Brasil por meio da reflexão textual com pensadores(as) indígenas e não indígenas.



Educação, escolarização e povos originários no Brasil

Não apenas a sociologia delimita diferenças entre educação e educação escolar; os povos originários também o fazem. Para essas comunidades originárias, “educação” é o processo de aquisição dos valores culturais, saberes e experiências coletivas nas quais cada sujeito(a) está integrado. Segundo Melià (1979, p.10), “a educação é o processo pelo qual a cultura atua sobre os membros da sociedade para criar indivíduos ou pessoas que possam conservar essa cultura”.

Atualmente há em andamento no Brasil um projeto de educação escolar bilíngue, intercultural, específica e diferenciada que pretende servir como um complemento de conhecimentos aos saberes próprios dos povos originários, via de acesso aos saberes do “Outro”, ou seja, da sociedade não indígena envolvente.

Além disso, o domínio dos códigos da sociedade envolvente (a começar pela língua) facilitaria o acesso à cidadania e outras formas de relação com o Estado como possibilidade de negociação, resistência e luta, assim como de acesso a conhecimentos que possam ser úteis para a melhoria das condições de vida dos povos originários e da população nacional em geral, num sentido intercultural.

Entretanto, há diversos percalços com relação à educação bilíngue e intercultural. De modo geral, o debate e os problemas da educação indígena se situam na zona de relação entre autonomia *versus* assimilação (cultural) e autodeterminação *versus* integração (econômica) dos povos originários na comunidade nacional, isto é, se funcionam mais no sentido de promover a libertação ou a dominação desses povos.

Durante praticamente cinco séculos a ordem educativa promovida pela Igreja e pelo Estado foi no sentido de “cristianizar” os povos originários. A escola para os povos originários tinha a função de promover a passagem desses sujeitos de uma situação cultural a outra, isto é, da “selvageria” à “civilização”. Mas, para o Estado, o interesse primordial “era a passagem do índio à condição de trabalhador nacional. Nesse sentido, o indígena era pensado como um ser transitório que, aos poucos, seria ‘civilizado’ e deixaria de ser índio” (Tommasino, 2003, p. 82). Assim, as chamadas “reservas” ou, posteriormente, “aldeamentos” e “postos indígenas” tinham o duplo interesse de confinar esses povos para liberar terras para colonização e, paralelamente, convertê-los em cidadãos nacionais para integrarem o sistema social envolvente e legitimar a tomada de suas terras, uma vez que, deixando de ser “índios”, perderiam o direito sobre tais territórios.



Santos (1975, p. 53) corroborou com o argumento segundo o qual a educação para os povos originários foi uma forma de “garantir a sua submissão ou a sua diluição na sociedade nacional” desde os primeiros missionários, passando pelos jesuítas até a escolarização republicana monolíngue. Tais escolas reproduziam aos estudantes indígenas o pensamento segundo o qual não tinham capacidade de aprender, enquanto no discurso oficial afirmava-se que eram gradativamente “civilizados”. Nessa situação, as escolas preenchem a função de “convencer os integrantes das camadas dominantes da sociedade envolvente de que os indígenas estão sendo adequadamente cuidados e que ‘se mais não aproveitam é porque não querem ou são incapazes’” (Santos, 1975, p. 55). Para Cabixi (2001, p. 61),

esse modelo de ensino trouxe uma desestruturação cultural, uma desestruturação ideológica, política, social e, eu diria, até econômica, porque a geração de adultos de hoje, que passamos pelas escolas da missão, hoje a gente percebe que sente uma dificuldade enorme em restabelecer os laços com a tradição antiga; perdeu a capacidade de iniciativa, de buscar junto aos anciãos que detêm o conhecimento tradicional, e de restabelecer novamente, dentro das circunstâncias de hoje, uma nova estratégia de recuperação da cultura.

No Brasil a Constituição Federal de 1988 garante educação escolar específica, diferenciada e bilíngue aos povos originários.¹ No parágrafo segundo do artigo 210 da Constituição Federal lê-se que “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Já os artigos 231 e 232, em síntese, reconhecem a organização social, costumes, línguas, tradições e crenças desses povos, bem como autonomia em seus projetos socioculturais e direitos sobre os territórios historicamente ocupados.

Com o passar dos anos as escolas indígenas foram assumindo os contornos de cada situação e grupo étnico particular. Um dos marcos institucionais desse processo é o Referencial Curricular Nacional de Educação Indígena (RCNEI), publicado em 1998, direcionado a organizar e impulsionar essa modalidade de ensino. O referencial foi elaborado com a contribuição de professores(as) indígenas, permitindo a participação desses agentes no processo de construção de uma educação escolar de fato intercultural, diferenciada e específica.



A partir dessa nova concepção de educação escolar indígena inicia-se um processo de revalorização das cosmovisões desses povos por meio da prática pedagógica escolar num sentido intercultural emancipatório, permitindo a participação dos povos originários como professores e administradores das escolas indígenas e na confecção dos currículos e modelos escolares próprios.

Educação escolar indígena e interculturalidade(s)

A interculturalidade relacional, segundo Walsh (2012, p. 90), significa “[...] *contacto e intercambio* entre *culturas, es decir, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas*”. Por outro lado, a interculturalidade funcional

se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia cultural con metas hacia la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esa perspectiva – que busca promover el diálogo la convivencia y la tolerancia –, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente; no toca nas causas de la asimetría y desigualdad social y cultural, ni tampoco “cuestiona las reglas del juego” y por eso “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal existente. (Walsh, 2012, p. 90-91)

Esse modelo de interculturalidade assemelha-se ao multiculturalismo, para o qual a tolerância e o reconhecimento cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação e de expansão do neoliberalismo por meio do controle dos conflitos sociais e da integração social do “Outro” como política e economicamente subalterno. Para Walsh (2012, p. 40) o perigo desse modelo de interculturalidade “[...] *reside en limitar la interculturalidad a la esfera de lo discursivo y lo relacional*” (Walsh, 2012, p. 40).

De modo geral, no Brasil, a educação escolar oferecida aos povos originários, até poucas décadas, convergia estritamente com uma interculturalidade funcional. Isso porque pretendia estabelecer o diálogo como meio de integração/assimilação. O chamado “bilinguismo de transição” consistia na pedagogia da repressão às línguas e culturas originárias e à inculcação da língua e cultura do colonizador, como forma de levar a cabo o projeto de nação (entre outros interesses tais como a apropriação dos territórios indígenas para a expansão da colonização). A pesquisadora Patté (2015) pertencente ao povo Laklãnō/xokleng² critica esse modelo de “educação escolar, a qual entendemos ser a maior causadora de um período de silêncio dos costumes tradicionais Laklãnō/Xokleng” (p. 16). Já Narsizo (2015), pesquisador pertencente ao povo kaingang, afirma que



Desde o início da pacificação a educação foi mais uma arma contra os povos indígenas, além de possuírem em sua ideologia principal a função de apurar a integração do índio à sociedade nacional, também negou sua língua, seus usos e costumes na maior parte de seu desenvolvimento. (p.31)

Na esteira da emergência indígena e dos direitos a interculturalidade funcional assume contornos multiculturalistas. Países da América do Sul passam a assumir interculturalidade como parte de suas constituições nacionais (como Bolívia e Equador) e iniciam um processo de promoção dos direitos indígenas fundamentais, como o acesso a uma educação escolar intercultural, específica e diferenciada além de bilíngue no caso do Brasil. Com essas mudanças a interculturalidade funcional começa a ser a prática vigente, cedendo alguns espaços para a interculturalidade crítica, como veremos mais abaixo.

Analisando as pesquisas de acadêmicos(as) pertencentes aos povos guarani, kaingang e laklãnõ/xokleng podemos perceber a manutenção das assimetrias e da interculturalidade funcional nas escolas indígenas. Oliveira e Fernandes (2015), pesquisadores pertencentes ao povo kaingang, registram que

a língua predominante em nossas aldeias é a língua portuguesa, a língua kaingang é falada praticamente somente pelas pessoas mais velhas. As crianças infelizmente não são fluentes na língua, mas entendem um pouco. Na escola são ensinadas as duas línguas, embora haja predominância da Língua Portuguesa. (p.10)

O domínio da língua do colonizador em um contexto onde à escola é permitida uma orientação bilíngue, diferenciada e específica é um indício de interculturalidade funcional. A pesquisadora guarani Benite (2015) alerta que “as escolas deveriam funcionar como instrumentos de valorização dos saberes e processos próprios de produção e recriação das culturas, conforme o RCNEI.³ Mas, na prática isso não funciona” (p.28). Ou seja, na prática a educação escolar intercultural ainda não indica um direcionamento crítico à diferença colonial e à colonialidade do poder/saber. Ao refletir acerca do Sistema Nacional de Educação a pesquisadora guarani Antunes (2015) avalia:

No II Encontro de Educadores indígenas em Brasília, em novembro de 2014, com vários povos do Brasil, depois de tantas discussões, cheguei a uma conclusão: que o sistema nacional de educação só é um discurso das secretarias estaduais que estão acostumadas com aquela ideia do colonialismo da época dos anos 1500. Mas o próprio



colonizador, o branco, já modernizou a sua escola e já está atualizando a sua educação.
(p.13)

Portanto há uma assimetria entre o discurso da educação escolar bilíngue, intercultural, específica e diferenciada e a implementação prática dessas diretrizes, que acabam esbarrando em vários problemas que vão das orientações curriculares à organização dos calendários escolares. Benite (2015) destaca que também há “uma série de contradições nos Projetos Políticos Pedagógicos – não muda nada, é a mesma coisa dos *jurua kuery* [não indígenas]. Os nossos currículos não priorizam os nossos saberes” (p.30).

Além disso, a fragmentação das disciplinas também dificulta a compreensão dos(as) estudantes, pois na cosmologia indígena as dimensões da realidade tais como natureza, cultura e espiritualidade não estão fragmentadas, mas imbricadas. Por isso é fundamental que os professores e professoras estejam em sintonia com as particularidades culturais dos(as) estudantes. Daí a necessidade em instruir professores(as) indígenas com base intercultural para tal finalidade, pois, assim, há facilitação da dialógica, reconhecimento e valorização da complexidade de cada situação particular. Ainda nas palavras de Benite (2015) o modelo de escola “[...] implementado dentro da maioria dos *tekoa* [territórios guarani] não são específicas, que dirá indígenas. Por isso, coloco aspas quando me refiro às escolas “indígenas” Guarani; *elas são escolas indígenas com aspas, são embaixadas*” (p.8). O pesquisador kaingang Rosa (2015) analisa que a

educação infantil instalada nas aldeias indígenas foi muito prejudicial às comunidades, devido a que as suas propostas pedagógicas são diferentes da realidade das crianças, principalmente a língua, que é desvalorizada. Enquanto a LDB diz que a educação infantil tem que complementar a ação da comunidade, ou seja, dar continuidade ao que a criança tem aprendido com a família, nas escolas indígenas ela apenas invadiu com uma pedagogia não indígena. (p.26)

Mas se por um lado a educação escolar não tem engendrado a crítica necessária para a autonomia e autodeterminação isso não se deve apenas ao descompasso da escola, mas ao contexto sócio-histórico do qual participam os povos originários. Por isso é fundamental construir uma educação escolar indígena como projeto étnico-político, para além de um projeto exclusivamente étnico que tende a reproduzir as relações de dominação da sociedade envolvente (D’angelis, 2001).



Uma trilha para a interculturalidade crítica na educação escolar indígena brasileira

Atualmente há no Brasil pesquisadores e pesquisadoras indígenas cujo acesso a educação superior tem permitido a construção de um pensamento crítico com relação à educação escolar, indicando uma potencialidade de ruptura com a interculturalidade funcional e construção de uma interculturalidade crítica. Conforme destaca Walsh (2012):

Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad y diferencia en sí, sino del problema estructural-racial-colonial. Es decir, de un reconocimiento que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y “blanqueados” en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. (p. 91)

A interculturalidade crítica é aquela que põe em relevo a diferença colonial e propõe-se à superação da dominação sociocultural e epistêmica articulada à colonialidade do poder, cujo pano de fundo é a suposta hierarquia das “raças” imbricada à estrutura de classes sociais. Nesse sentido, é possível perceber que vários(as) intelectuais, acadêmicos(as) e pesquisadores(as) pertencentes a povos originários compreenderam essa problemática e se posicionam cada vez mais do sentido de construir uma interculturalidade crítica que supere a condição da colonialidade do poder/saber. A pesquisadora kaingang Candido (2015) afirma o seguinte:

Muitos de nós indígenas, como estudantes universitários ou educadores, começamos a pensar e refletir sobre muitos modelos de aprendizagem que nos eram repassados através da oralidade, mas isso só começou a acontecer depois de estarmos estudando nas universidades, pois esta nos faz pensar sobre a educação de antes e hoje. (p. 26)

O acesso à educação superior permite a reflexão acerca do contexto sócio-histórico e dos processos educacionais em que estão envolvidos. Nesse sentido, Benite (2015, p. 9) sublinha: “Sonhamos com uma escola que seja parte de nós Guarani, que nos fortaleça, que mantenha as nossas tradições, ou seja, uma escola pensada, organizada, construída e mantida por nós Guarani e não essa moldada, gerida, dirigida por *jurua* [não brancos]”. Já a pesquisadora Laklãnō/xokleng Priprá (2015) considera que “se no passado fomos quase massacrados, hoje nos organizamos para reconstruir na nossa terra indígena uma nova história através de nossas atividades, ações, projetos, formações escolares e acadêmicas” (p. 37). Martins (2015, p. 43), pesquisador pertencente ao povo guarani, pondera que



A escola foi introduzida nas aldeias sem que os guarani conhecessem corretamente, sendo que era para introduzir a cultura portuguesa. Mas hoje é umas das armas fundamentais para que a cultura e tradição seja fortalecida. Com professores indígenas capacitados para trabalhar nas comunidades, a educação indígena guarani começou a mudar.

A capacitação profissional de educadores(as) indígenas aliada à produção acadêmica e elaboração de pesquisas que geram materiais didáticos próprios desses povos, a serem utilizados na educação escolar diferenciada, tende a contribuir positivamente para a construção de uma interculturalidade crítica no processo educativo dos povos originários. Nesse sentido a escola acaba assumindo um papel de educação que vai além da esfera propriamente escolar, açambarcando toda a comunidade. Conforme Almeida (2015) , pesquisador pertencente ao povo Laklänö/xokleng:

a escola é formadora de novas lideranças que conheçam a cultura, a língua materna, a tradição de nosso povo e saibam correr atrás de nossos direitos, dessa maneira, a escola passa a ter múltiplos sentidos para a comunidade indígena, pois, além de ser um espaço de educação e formação de alunos é um ambiente aberto à comunidade, como um espaço indígena ela pode refletir também nossas próprias formas de saber-fazer. (p.49)

Para que haja uma escola voltada para a autonomia e a autodeterminação dos povos originários é fundamental que tais comunidades detenham o controle dos processos pedagógicos. Nesse sentido, garantir uma escola específica e diferenciada não é o suficiente se as orientações basilares da escolarização intercultural forem propostas a partir dos interesses das instituições nacionais e dos(as) indigenistas. Para isso a educação bilíngue é fundamental, pois, conforme Crespo (2015), pesquisador pertencente ao povo kaingang, “o ensino bilíngue nos ensina a dialogar” (p.35). Entretanto, ressalva que “o bilinguismo somente faz sentido quando se aprende a falar e valorizar a nossa cultura” (Crespo, 2015, p. 35).

A educação intercultural crítica é um projeto que se faz na prática, em constante aperfeiçoamento, evitando a centralização, concentrado em experiências que valorizam as particularidades socioculturais locais, assim como a relação entre necessidades e possibilidades de cada situação específica. Pode-se dizer que a interculturalidade não é uma fórmula, mas uma proposta, uma perspectiva respeitosa que valoriza o diálogo, a reciprocidade e, sobretudo, a empatia. Conforme ressalta Kuitá (2001):



eu acho que nós índios estamos ganhando espaço para fazer as pessoas entenderem. Porque até há pouco nós não tínhamos esse espaço de chegar e dizer para as pessoas o que é que nós queremos, de que é que nós gostamos, o que é a nossa realidade. Nós não tínhamos esse espaço. As pessoas brancas, os professores, as pessoas responsáveis pela sociedade indígena vinham, impunham: “você têm que fazer isso e pronto”. (p.25-26)

Contudo, destaco que a educação escolar tem um potencial ambivalente. A escola é muitas vezes vista como uma possibilidade de criação de pensamento crítico e mudança social; entretanto, é preciso lembrar que a escola, nos moldes como a conhecemos atualmente, é uma instituição republicana-liberal, voltada para a inculcação dos valores ligados a esse imaginário político, aos interesses do Estado-nação e dos agentes que o controlam. Mesmo entre os povos originários, essa ambivalência se mantém, isto é, a escola possui o duplo potencial de proporcionar conhecimentos críticos e reproduzir valores dos grupos que dominam o Estado e a sociedade civil.

Nesse sentido, Monte (2000) sublinha que “convivem, nas interações entre órgãos de Estados e organizações indígenas, modelos educativos de corte neoliberal com modelos críticos de resistência e emancipação que não são compatíveis” (p.118), indicando como há uma disputa pelo sentido e as práticas da educação escolar indígena no Brasil. Taukane (2001) , por exemplo, relata que “levamos um bom tempo para entendermos a proposta do MEC [Ministério da Educação], porque a nossa prática de docência nas aldeias e a proposta de uma educação diferenciada eram bem diferentes” (p.21).

Para a pesquisadora guarani Antunes (2015) “[...] o modelo escolar que está sendo imposto pelos estados e municípios nas aldeias não serve para a educação escolar indígena” Isto porque “a escola regular tem como objetivo criar máquinas humanas para o trabalho, os indígenas formam humanos para viver bem” (p.12).

Nota-se que, de maneira geral, as escolas indígenas estão educando para a emancipação e não exatamente para a libertação desses povos. Mignolo (2003) indica que “libertação” é uma categoria situada “na perspectiva das fronteiras externas do sistema mundial/colonial moderno” enquanto emancipação “é o termo usado para o mesmo propósito dentro das fronteiras internas do sistema mundial colonial/moderno” (p.28).



A emancipação trata-se do empoderamento desses povos no interior da “razão moderna”, limitado pelos interesses estruturais do sistema social envolvente, no sentido mais preciso de uma interculturalidade funcional que opera no interior do sistema social vigente por reconhecimento exclusivamente étnico-cultural, mas mantendo a centralidade do pensamento eurocêntrico e a estrutura (inter)nacional de classes sociais, contornando o projeto de autonomia e autodeterminação orientado criticamente para a libertação desses povos.

As pesquisas e argumentos utilizados nessa pesquisa levam a crer que há predominância de uma lógica intercultural funcional emancipatória na prática das escolas indígenas atualmente no Brasil. É plausível e prudente considerar que os casos particulares provavelmente destoam, mas que uma generalização dos casos leva a essa conclusão parcial.

Considerações finais

A educação escolar contribui na construção do simbólico, do imaginário social, das identidades e da cultura de maneira geral. Assim, se a colonialidade é em alguma medida construída pela educação, é possível que seja também des e/ou reconstruída por meio dessa mesma instituição, que seja decolonizada. Com isso seria possível redefinir aspectos socioculturais tais como o imaginário de “nação”, permitindo a construção de outro imaginário social acerca das possibilidades plurais da cultura e das identidades nacionais (plurinacionalidade), estabelecendo novas posições de sujeito na sociedade.

Para finalizar, creio que é preciso questionarmos quem precisa de interculturalidade, já que, na maior parte dessas propostas a interculturalidade tem uma direção única, ou seja, é aplicada exclusivamente aos povos originários. São ações que criam espaços voltados aos povos originários na sociedade envolvente, especialmente no âmbito da educação. Mas e a educação nacional nas escolas regulares, como trabalha o tema da interculturalidade? Não seriam os *djuruá* – “brancos”, na língua guarani – tão carentes de interculturalidade quanto (ou mais que) os povos originários?

Notas

¹ Disponível em: http://www.lex.com.br/doc_82188_Constituicao_da_republica_federativa_do_brasil_de_1988.aspx Acesso em 30-04-2018



² Povo originário situado na região sul do Brasil, assim como os Kaingang e os Guarani.

³ Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Referências

Almeida, W. C. P. (2015). *O Mõg como instrumento pedagógico na educação escolar indígena: uma experiência Laklãnõ/Xokleng*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Antunes, E. (2015). *Nhandereko nhanhembo'e nhembo' ea py Sistema nacional de educação: um paradoxo do currículo diferenciado das escolas indígenas guarani da Grande Florianópolis*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Bengoa, J. (2016). *La emergencia indígena en América Latina*. (3ª edição). Chile: FCE.

Benite, S. (2015). *Nhe'ẽ, reko porã rã: nhemboea oexakarẽ fundamento da pessoa Guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Cabixi, D. M. (2001). Educação escolar entre os Pareci, Nambikwara e Irantxe no contexto socioeconômico da Chapada dos Parecis, MT. In Veiga, J., Salanova, A. (Orgs.). *Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola*. Brasília: FUNAI/DEDOC, Campinas/ALB, Brasil.

Candido, S. K. (2015). *Histórias Kaingang*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Crespo, B. P. (2015). *O Ensino Bilingue na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Davi Rýgjo Fernandes: concepções pedagógicas e trajetórias de formação docente ao longo da história da instituição*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

D'angelis, W. R. (2012). Uma breve história da Educação Escolar Indígena. In D'angelis, W. R. *Aprisionando sonhos. A educação escolar Indígena no Brasil*. Campinas, SP: Curt Nimuendajú, Brasil.

Kuitá, G. (2001). A educação indígena estava muito fechada. In Veiga, J., Salanova, A. (Orgs.). *Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola*. Brasília: Funai/DEDOC, Campinas/ALB, Brasil.



Martins, D. T. (2015). *Kyringuei'kuery: noções nativas de infância, aprendizagem e desenvolvimento da pessoa*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Melià, B. (1979). *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo, SP: Loyola, Brasil.

Mignolo, W. D. (2003). *Histórias locais/Projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, Brasil.

Mignolo, W. D. (2005). A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: Lander, E. (org.). *A colonialidade do saber. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas*. São Paulo: CLACSO, Brasil.

Monte, N. L. (2000). E agora, cara pálida? Educação e povos indígenas, 500 anos depois. *Revista Brasileira de Educação*, nº 15, Set/Out/Nov/Dez, Brasil.

Mori, A. C. (2001). A língua indígena na escola indígena: quando, para que e como? In Veiga, J., Salanova, A. (Orgs.). **Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola**. Brasília: Funai/DEDOC, Campinas/ALB, Brasil.

Narsizo, G. (2015). *As várias faces da violência na Terra Indígena Xaçepó Século XX (1902 – 1989)*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Oliveira, J. T., Fernandes, M. R. (2015). *O artesanato kaingang na T.I. Xaçepó*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Patté, A. N. (2015). *Histórias cotidianas do povo Laklanõ*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Priprá, Z. (2015). *A organização social e política Laklãnõ/Xokleng*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, E. (org.). *A colonialidade do saber. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas*. São Paulo, SP: CLACSO, Brasil.

Rosa, A. (2015). *A língua Kaingang na educação infantil da Escola Gomercindo Jêthê Tenh Ribeiro da Terra Indígena Guarita*. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura



Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Santos, S. C. (1975). *Educação e sociedades tribais*. Porto Alegre, RS: Editora Movimento, Brasil.

Taukane, D. I. (2001). Avanços e impasses na educação escolar indígena: a experiência dos Kurâ-Bakairi. In Veiga, J., Salanova, A. (Orgs.). *Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola*. Brasília: Funai/DEDOC, Campinas/ALB, Brasil.

Tommasino, K. (2003). A educação escolar indígena no Paraná. *Revista Mediações*, v.8, n.1, jan./jun. Londrina, Brasil.

Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: ensaios desde Abya Yala*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala.



“O silêncio é embranquece dor”: Notas para um ensino/aprendizagem de artes visuais intercultural crítico e antirracista na escola brasileira.

Wilson Cardoso Junior

Resumo

Esse trabalho situa-se na problemática de construção da educação intercultural crítica no contexto educacional brasileiro dominado pelo padrão monocultural eurocêntrico. O seu objetivo é apresentar alguns aspectos fundamentais para a interculturalização crítica e antirracista de concepções e práticas do ensino de artes visuais, a partir de um estudo de caso realizado no Colégio Pedro II, entre 2013 e 2017, restringindo-se ao 2º segmento do ensino fundamental e o ensino médio. Buscou-se saber que arte está presente na escola, como ela se relaciona com os arquivos coloniais que regem a cultura escolar e como (des)potencializam as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas. As conclusões finais apontam para o questionamento das razões históricas que sustentam o ensino de arte na educação obrigatória, não para revitalizá-las e sim para reinventar concepções e práticas educativas, *pari passu* com a reinvenção de identidades docentes na perspectiva do pensamento pós-abissal enquanto tradutores/as interculturais e agentes da promoção da ecologia de saberes na escola.

Palavras chave

Ensino de arte; Currículo; Educação intercultural; Educação antirracista.

Introdução

O sentido do termo embranquecimento presente na expressão da educadora e ativista Alessandra Pio, com que início o título desse artigo, é tomado aqui na acepção do pensamento decolonial como produto da ideologia racista - que deu origem ao primeiro grande discurso universalista dos tempos modernos - criada pelo colonialismo e patriarcalismo para fins de desenvolvimento do capitalismo mundial, e que definiu suas múltiplas hierarquias, a começar pela divisão étnica do trabalho.

Essa herança imposta pelos colonizadores e que vem sendo mantida pela reprodução sistêmica de práticas racistas viabilizadas pela organização política, econômica e jurídica das sociedades para “naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários” (Almeida, 2019, p. 31), denomina-se racismo estrutural.



O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas do indivíduo e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas. (Almeida, 2019, p. 50).

Dessa forma, o “imaginário da brancura”, construído para produzir a noção de diferença pela ideia de superioridade da raça branca, não se restringe a características ligadas a cor de pele e compreende um conjunto de hierarquias fomentado por normatizações referentes as dimensões classe social (classe média), gênero (masculino), sexualidade (heterossexuais) e religião (cristãs), entre outras.

(...) el imaginario de la blancura producido por el discurso de la pureza de sangre fue una aspiración internalizada por todos los sectores sociales de la sociedad colonial y fungió como el eje alrededor del cual se construyó (conflictivamente) la subjetividad de los actores sociales. Ser «blancos» no tenía que ver tanto con el color de la piel como con la escenificación personal de un imaginario cultural tejido por creencias religiosas, tipos de vestimenta, certificados de nobleza, modos de comportamiento y (esto es muy importante) formas de producir y transmitir conocimientos. (Castro-Gómez, 2005, p. 60).

Da compreensão de Castro-Gómez, um dos expoentes do Grupo Modernidade/Colonialidade, somadas ao do professor Silvio Almeida, subentende-se o embranquecimento como um padrão monocultural racista estruturante também da esfera educacional, afetando inevitavelmente seus diferentes setores, entre os quais a educação escolar.

Assim, é nesse contexto de entendimento que situamos a afirmação de que “o silêncio é embranquecedor”, considerando dois significados. Primeiro, entender que a dimensão estrutural do racismo não exime a responsabilidade individual sobre as práticas de condutas racistas, sendo protagonizando-as como calando-se diante delas, o que dá concretude à máxima de Angela Davis de que “numa sociedade racista, não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”. O silêncio das testemunhas as torna conivente com atos racistas, ainda que “não faça das mesmas moral e/ou juridicamente culpado



ou responsável”, significa uma atitude de convivência que as “torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo.” (Almeida, 2019, p. 52).

Segundo, destacar que a expectativa quanto a essa responsabilidade ética e política torna-se ainda mais relevante e requer intervenções qualificadas (e coletivas) quando pensada na atuação profissional de educadorxs, necessitando aprofundar o entendimento de que, deliberadamente ou não, pessoas brancas tem o privilégio de se beneficiarem de condições existentes em sociedades racistas na razão direta ou indireta de normas e padrões prejudiciais às pessoas não-brancas, especialmente às populações negras e indígenas.

Ensino de artes visuais em perspectiva intercultural crítica

Segundo Macedo (2013), apesar da unanimidade (quase uma obviedade) em torno do reconhecimento e valorização da presença de múltiplas culturas e manifestações artísticas nos currículos de artes visuais, a maioria dos conteúdos presente nas escolas brasileiras atendem à visão educativa hegemônica e colonialista pautada pelo universalismo ocidental e orientada para a formação de identidades “forjadas em branco” – termo que a autora criou para referir-se à hegemonia cultural dos homens brancos.

Sua constatação é um dado a mais para o entendimento de que as concepções acerca da temática do multiculturalismo no campo educacional variam quanto a sua capacidade de promover ou obstaculizar processos de construção de identidades culturais não submetidos as relações de dominação cultural histórica ao padrão monocultural. A polissemia se expressa do olhar folclorizante que busca na diferença o exotismo até a visão mais crítica que desafia a produção de estereótipos quanto ao “outro”, passando por visões de assimilação cultural que reconhecem e incorporam a diversidade sem com isso colocar em questão o caráter monocultural presente em sua dinâmica.

Heimbach (2008) ressalta que as propostas escolares multiculturais podem ter um discurso colonizado de exaltação da supremacia branca ao transmitir o patrimônio cultural constituído de representações do que se entende por ‘ser culto’, ensinando-se a participar de um conjunto de conhecimentos prescritos pelo poder hegemônico, impondo práticas e conferindo valor a determinados objetos valiosos que são catalogados para um repertório fixo. Nesse sentido, ser culto significa conhecer esse repertório de bens simbólicos e saber conduzir-se a contento nos rituais que o reproduzem, ciente de que pior que desconhecer tal patrimônio é desejar transgredi-lo.



Dessa forma, o presente trabalho situa-se na perspectiva do ensino/aprendizagem intercultural da artes visuais, na ótica da descolonização das relações de dominação e submissão cultural histórica, em contraposição a concepções e práticas que perpetuam na educação brasileira a blindagem conceitual ocidentocêntrica da arte, assentada, sobretudo, na história da arte de raiz única - linear e ocidental -, produz a inexistência (Santos, 2007, p. 28-29) das artes indígenas, africanas e populares. E, dessa forma, despotencializa esse ensino para a participação ativa em redes de relações e trocas não hierarquizadas de saberes, pensamentos, estéticas, memórias e sensações. Ou seja, de se integrar em processos escolares de promoção de ecologias de saberes (Santos, 2007; 2009) norteados pelo reconhecimento de direitos epistêmicos a fim de significar a intercultura como interepistemologia.

Assim, a partir dessas contribuições do campo do ensino da arte, as anotações que constituem esse trabalho acerca da interculturalização do ensino de artes visuais na escola, tendo como teoria e horizonte de sentidos a proposição de educação intercultural crítica que vem sendo desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos Cotidiano sobre Cotidiano Escolar e Cultura/s (GECEC).

A educação intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos -, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural -, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (Candau, 2016, p. 10-11)

Essa teorização tem por princípios gerais o questionamento/desconstrução da educação monocultural e a promoção da educação intercultural, e busca operar com o entrelaçamento entre eles em relação aos eixos Sujeitos/Atores, Conhecimentos/Saberes, Práticas Pedagógicas e Políticas Públicas.

A seguir, de acordo com esse referenciamento, apresento algumas anotações destinadas a questionar/desconstruir a monoculturalidade predominante no ensino de Artes Visuais do Colégio Pedro II, detendo-se a sua concepção curricular referente ao 2º segmento do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Devido aos limites desse artigo, não apresentarei anotações referentes a promoção da interculturalidade, localizada principalmente no 1º segmento do Ensino Fundamental.



Colégio Pedro II: O antigo “Colégio-Padrão” do Brasil

Esse artigo deriva de um estudo de caso realizado no Colégio Pedro II, entre 2013 e 2017, e que resultou na tese de doutoramento denominada A interculturalidade e o ensino de artes visuais no Colégio Pedro II (2017). Nessa pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos de investigação: questionários, análise documental, observação e, principalmente, entrevistas semi-estruturadas. O seu referencial teórico articulou a educação intercultural crítica, o pensamento pós-abissal, a colonialidade do poder, a pedagogia decolonial e a perspectiva do ensino de arte intercultural.

O Colégio Pedro II foi fundado em 1837, de acordo com o padrão educacional republicano francês e durante décadas o seu programa de ensino clássico e de tradição humanística orientou a instrução secundária de outros estabelecimentos educacionais do país (Penna, 2009), sendo por isso reconhecido como o “Colégio-Padrão” do Brasil.

O ensino de arte consta de sua proposta educativa desde o primeiro Plano de Estudos, de 1838, na forma de música, música vocal e desenho, portanto, há quase dois séculos (Carvalho e Silva, 2013, p. 15). Atualmente, em plena primeira metade do século XXI, ele se encontra implementado em sua grade curricular há mais de vinte e cinco anos, primeiro como Educação Artística – conforme previsto legalmente na Lei de Diretrizes e Bases Nº 5.692/1971 – e posteriormente, e até os dias atuais, como ensino de Arte dividido nas linguagens artísticas de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – de acordo com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/1996.

Desde a segunda década do Século XXI, o ensino institucional de artes visuais encontra-se implementado em 14 anos ininterruptos na educação básica, estando presente em todos os seus segmentos. Ele tem início nos quatro grupamentos da Educação Infantil (EI), passa pelos dois segmentos da Educação Fundamental (EF1 e EF2) e termina no 1º ano do Ensino Médio (EM), fazendo-se presente tanto em sua modalidade regular quanto na integrada com cursos de iniciação profissional, e também no Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Dessa forma, esse ensino impacta a formação de aproximadamente 13.000 estudantes distribuídos entre os 14 campi localizados no Estado do Rio de Janeiro (Centro, Engenho Novo, Humaitá, São Cristóvão, Tijuca, Realengo, Niterói e Duque de Caxias).

Existem basicamente duas diretrizes desse ensino ligadas a duas tradições educativas distintas, com diferenças que se explicam em parte por seus percursos históricos independentes que responderam a contextos educativos diferenciados e que resultaram



em duas vertentes educativas com premissas epistemológicas, conhecimentos/saberes privilegiados e práticas pedagógicas conflitantes entre si e que projetam perfis docentes antagônicos para a dinamização de suas concepções e práticas.

Por um lado, o ensino tradicional do “Pedrão” (compreendendo o EF2 e o EM) centrado na transmissão de conhecimentos e, por isso, tido como conteudista. Por outro lado, encontramos o ensino de inspiração construtivista do “Pedrinho” (dedicado ao EF1) centrado na aprendizagem e no protagonismo dos/as alunos/as para a construção de conhecimentos.

No modelo do “Pedrão”, ligado à tradição sesquicentenária e acadêmica, o ensino se sobrepõe à aprendizagem e a disciplina encontra-se submetida ao regime de avaliação presidido pelo sistema de provas únicas, comuns a todas as turmas de um mesmo na/série de cada *campus*, o que limita a promoção de processos pedagógicos dialógicos e tem se constituído em um importante fator de manutenção de seu ensino de artes visuais eurocêntrico. No modelo do “Pedrinho”, ligado a uma tradição institucional surgida nos anos 1980, de inspiração construtivista em que a aprendizagem prevalece sobre o ensino, que proporcionou flexibilidade para a construção da atual perspectiva de ensino de artes visuais baseada na ideia de arte como experiência, centrado no fazer artístico e lúdico, que trabalha conceitos artísticos com as crianças sem dicotomizar teoria e prática.

Assim foram constituídos *modus operandis* diferentes. No “Pedrinho” o ensino da arte assume uma perspectiva predominantemente voltada para a oscilação entre as vertentes moderna e pós-moderna, privilegiando-se as artes contemporânea e popular, além de buscar interfaces com a vida social e com outros campos e áreas de conhecimento. No “Pedrão” predomina um enfoque com valores educativos que se deslocam entre as vertentes tradicional e pós-moderna, com ênfase na arte acadêmica e modernista, com forte valorização da mirada formalista da arte, e com muita proximidade da concepção da “arte pela arte”.

Ainda que se reconheça que cada proposta educativa responde ao contexto de estrutura e funcionamento do segmento educativo em que se inserem, importa dizer essas concepções rivalizam e constantemente seus adeptos entram em disputa por tentar estender suas concepções e práticas para os demais segmentos da educação básica. Nesse sentido, um dos pontos nevrálgicos dessa disputa se refere as tentativas de



interculturalização de narrativas das artes visuais junto com a desconstrução dos arquivos coloniais que subjazem em seu currículo como um todo.

A seguir será dado foco ao “nó eurocêntrico” existente no ensino de artes visuais “Pedrão”, considerado o “núcleo duro do currículo” que se tornou invariante e preside um modelo objetivado e fixo de saberes curricularizados, codificados e sistematizados numa ordenação histórico-linear-sequencial de conteúdos destinada a alcançar efeitos de socialização duráveis e nitidamente sistematizada segundo paradigmas eurocêntricos das artes visuais.

Busca-se compreender seu sentido educativo destacando suas ênfases e ausências, conexões políticas e pedagógicas, assim como as sintonias/tensões com as expectativas de estudantes.

Colonização cultural e a produção de inexistências no ensino das artes visuais em perspectiva eurocêntrica

Em um de seus primeiros dias lecionando no 1º ano do EF1, no *Campus Tijuca I*, no início do século XXI, uma professora de artes visuais foi indagada por uma aluna de 6 anos de idade se ela já tinha ido à Europa. Mediante a resposta negativa da professora a aluna a confrontou: "Como assim?! Você nunca viu a Monalisa?! Você é uma professora de artes e nunca foi ao Louvre?!" Essa expectativa eurocêntrica é anunciada desde a mais tenra idade se encontra em sintonia a visão institucional expressa no Projeto Político Pedagógico do Colégio Pedro II / 2002, em seu Capítulo 4, denominado “Fundamentos do Projeto”, no item “Escola e Cultura”, se lê uma sintomática formulação institucional sobre a relação entre educação e cultura

(...) A escola é, por excelência, o espaço reservado à transmissão da cultura erudita, cujos produtores e detentores fazem parte da elite política, econômica e cultural e que têm acesso ao saber através da escrita, do estudo, dos livros.

(...) Ao reconhecer a escola como espaço de cultura e das relações de poder às quais está associada, a formação para a cidadania consciente do cidadão que se quer formar passa necessariamente pela universalização dos benefícios da cultura, entendendo-a como um legado comum a toda a humanidade.

Sabendo-se que a aprendizagem é sempre permeada pela cultura (formas culturais próprias), o processo de aquisição da cultura erudita deve se dar no espaço escolar como um processo de substituição gradativa, através da intertextualidade, e não por imposição repentina. (PPP/2002, p. 67 e 68)



A visão assimilacionista de “transmissão da cultura erudita” operada pelo *modus operandis* da “substituição gradativa” da cultura do/a aluno/a configura a promessa de democratização da educação de excelência (padronizada) a todo universo do Colégio, vindo a ser um dos traços fortes do sentimento de pertencimento a essa comunidade escolar.

Em sintonia com a “transmissão da cultura erudita” o currículo de artes visuais do “Pedrão” (correspondente a cinco anos/séries) encontra-se estruturado em torno do ensino da história da arte sistematizado pela cronologia eurocêntrica que configura o patrimônio artístico selecionado para ser transmitido pela educação institucional de excelência. A sua grande narrativa da “Arte Universal” tem início no 6º ano/EF2 com o estudo da Arte da Pré- história, Arte Indígena, Arte Africana e Arte Greco-Romana e se encerra com a Arte Contemporânea que é trabalhada no 1ºano/EM. No percurso se estuda Arte Medieval, Arte Renascentista e Arte Barroca (7ª ano/EF2); Patrimônio Histórico e Artístico Brasileiro, Arte Colonial Brasileira e Academicismo no Brasil (8ª ano/EF2); Impressionismo, Pós-Impressionismo, Cubismo, Expressionismo, Surrealismo, Abstracionismo, Modernismo no Brasil e Modernismo na América Latina (9ª ano/EF2).

Nesse contexto curricular, que produz as outrificações (Mason, 2000) das diferenças (Arte Africana, Arte Afro-brasileira, Arte Indígena, Arte Popular e Arte Latino-Americana), pronuncia-se a lógica do pensamento abissal (Santos, 2010) que produz a divisão da realidade social em dois universos distintos: um “deste lado da linha”, caracterizado como “território metropolitano”, e o segundo “do outro lado da linha”, denominado como “território colonial”. O que fica do “outro” lado da linha abissal é invisibilizado e produzido como inexistente porque irrelevante e relegado ao passado da humanidade, portanto, expressão de culturas primitivas. Essa irrelevância está na razão direta da relevância e visibilidade da realidade do “lado de cá” da linha. O binarismo metafórico visível/invisível que constitui o pensamento abissal expressa a impossibilidade de coexistência dos dois lados da linha abissal, o que implica na negação de uma parte da humanidade como condição para que outra parte da humanidade se afirme como universal.

No currículo em foco, é possível perceber a linha abissal sendo traçada a partir do 6º ano com a divisão entre Artes Africanas e Indígenas, do lado de lá, e a Arte das Grandes Civilizações (na verdade, apenas Grécia e Roma, pois não são estudadas as artes das



antigas civilizações orientais, como China, Índia e Mesopotâmia), de outro lado de cá. No 7º ano essa linha se invisibiliza pelo fato do programa ser totalmente dedicado à Arte Europeia. No 8º ano ela se pronuncia novamente em sua primeira unidade programática dedicada ao Patrimônio Histórico e Artístico Brasileiro, antes das unidades programáticas Arte Colonial e Acadêmica no Brasil, em que se insinua a possibilidade de abordagem das culturas indígenas, africanas e popular, mesmo que o conteúdo subentendido como patrimônio histórico e artístico ser aquele proveniente da herança europeia (especialmente a arquitetura colonial e o barroco arquitetônico). Nesse caso, apresenta-se mais uma oportunidade de afirmação da cultura ocidental pelos binarismos superioridade-inferioridade, civilizado- primitivo, complexidade-simplicidade. No 9º ano e no 1º ano do EM a linha torna-se praticamente invisível porque os programas situam-se em zonas metropolitanas e são dedicados ao ensino da arte culta dos séculos XX.

A hegemonia latente nesse currículo impõe um elenco de artistas majoritariamente de homens brancos, europeus e representantes da arte erudita, com algumas exceções, entre as quais Aleijadinho e Tarsila do Amaral sejam as únicas quase obrigatórias.

Mas o que salta aos olhos é o fato da arte europeia ocupar o centro do currículo de uma das mais importantes escolas públicas do país, enquanto a arte brasileira (apenas aquela produzida a partir da transposição dos modelos artísticos europeus) ocupa a sua periferia.

Currículos eurocentrados e os sentidos e desafios da implementação das Leis Nº 10639/2003 e Nº 11645/2008 no Colégio Pedro II

“Eu estudo aqui há dez anos, desde o C.A., a Classe de Alfabetização. Eram três negros na sala enquanto a maioria toda era branca. É muito tenso passar por isso porque... Eu já sabia. Eu entrei no Colégio já sabendo que eu ia passar por isso porque o meu pai me avisou: “L., você vai para um colégio de elite e se você passar por uma situação ou racista, ou, enfim, por ser negra, você não vai poder ligar tanto pro preconceito porque é um Colégio que é assim. A maioria é branca. Enfim...”

(L., aluna de 15 anos, que em 2014 cursava o 1º ano/ EM no Campus Humaitá II. Depoimento encontrado no documentário “Ninguém Nasce Assim”)

A implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e cultura africanas e indígenas nos currículos da educação básica no Brasil, é um tema ainda em aberto no CP II e que coloca sob suspeita o entendimento de Maria



do Carmo Potsch de Carvalho e Silva que em seu estudo “O Ensino da Arte no Colégio Pedro II: Políticas e práticas” (2013) traçou um paralelo histórico entre o ensino de artes do ensino secundário do CP II com a legislação educacional brasileira, no período compreendido de 1943 até 2012, e afirmou que esse ensino sempre esteve em consonância com o seu tempo por manter-se em sintonia permanente com as reformas educativas que refletiram as transformações conceituais sobre o ensino de artes no Brasil.

Segundo Zora, representante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, em entrevista dada em 2015 ao estudo citado anteriormente e que subsidia esse trabalho, disse que a Lei não foi implantada oficialmente nos currículos do Colégio e que, salvo iniciativas pessoais e de alguns departamentos, ela depende que os/as professores/as tenham simpatia, afinidade e gostem de sua temática para que a mesma seja abordada com os/as alunos/as. Em seu entendimento:

A implementação das Leis (10.639/2003 e 11.645/2008) serve também para esse aluno se sentir inserido, identificado com o currículo, com o material divulgado. (...) Recuperar a identidade deles, fortalecer a identidade deles, também é fazer com que eles permaneçam com qualidade na escola. (...) Não é só a implementação da Lei, sabe? Não é só conteúdo. É identidade. É qualidade. O emocional desse aluno que não quer dizer que é negro. Quem é negro no livro didático dele? É o cara que tá lá, ajoelhado, sendo açoitado. Que tá no túmulo. Não vai dar. Eu sou esse aqui. Não tem jeito. (Cardoso Junior, 2017, p. 89)

Os conteúdos escolares valorizam a história da Europa e, praticamente, ignoram a história da África. Segundo dados divulgados no documentário “Ninguém Nasce Assim”, realizado pelo laboratório de Humanidades do Campus Humaitá II – CP II, nos livros de História os negros aparecem, em geral, em situação de inferioridade. Por exemplo, nos livros de História do ensino médio, que foram usados até o fim de 2017, em aproximadamente 466 pinturas, imagens ou fotos, as pessoas brancas aparecem 88% das vezes enquanto os negros 19%, sendo que, em mais da metade dos casos, como escravos, pobres e dominados.

Entre xs professorxs de Artes Visuais, no contexto da pesquisa citada anteriormente e que subsidia esse trabalho (2013/2017), a grande maioria se mostrou favorável as Leis devido à necessidade de se combater o eurocentrismo entranhado na educação brasileira, e em especial no ensino de artes visuais, que no caso do CP II foi associado



ao currículo do EF2. Nesse sentido, foi bastante assinalado que as Leis têm o potencial de fazer com que a aplicabilidade dos conteúdos de artes indígenas e africanas deixe de ser refém da maior ou menor simpatia dos/as docentes em relação às temáticas sobre as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Alguns lamentaram que esses conteúdos não sejam dados naturalmente nas escolas sem imposição legal, considerando que as Leis evidenciam as lacunas produzidas pelo eurocentrismo presente na educação brasileira, dando como exemplo fato de não ser necessário uma lei que determine que se ensine cubismo e se fale de Pablo Picasso porque são conhecimentos hegemônicos, privilegiados, de perspectiva eurocêntrica que estão muito arraigados na cultura escolar.

Compreende-se que as Leis fomentam discussões, explicitam tensões, demandam pesquisas, criam acesso às informações e justificam a produção de material didático, configurando-se em um instrumento valioso para a conscientização da importância de se promover uma educação voltada para a pluralidade cultural.

Além do apoio às Leis, um dos entendimentos mais compartilhado foi o de que somente a previsão legal não assegura uma perspectiva educativa baseada na interculturalidade. Essa visão foi unânime, sobretudo, entre os/as entrevistados/as com experiência com o ensino de artes visuais do “Pedrinho”. As leis são uma referência para ações docentes, e até mesmo uma defesa para trabalhar temas da interculturalização do ensino de artes visuais (como as artes afro-brasileiras, africanas e indígenas), mas elas em si não bastam para um ensino intercultural, pois mais do que cumprir a sua obrigatoriedade tem que haver o desejo de lidar com esses conhecimentos e o compromisso de estudá-los para que sejam trabalhados com dignidade. Evitando-se assim a folclorização de suas temáticas que podem levar ao entendimento de que faz menos mal não falar de culturas não hegemônica do que reforçar estereótipos e preconceitos existentes sobre elas.

Contudo, emergiu fortemente o entendimento de que as Leis evidenciam a necessidade do/a professor/a assumir-se como pesquisador/a, considerando-se principalmente a precariedade dos cursos de formação inicial de professorxs de Artes Visuais em relação a essa temática, de maneira a levam o/a professor/a a repensar a formação eurocêntrica da graduação. Foi recorrente o entendimento de que sem pesquisar o/a docente corre o risco de incorrer em abordagens superficiais sobre a produção artística afro-brasileira



e indígena, deixando de contribuir com ações pedagógicas qualificadas que justifiquem essa conquista legal e evitem o esvaziamento dessas Leis.

Nesse sentido, a afirmação da dimensão do/a professor/a-pesquisador/a tem sintonia com a necessidade do procedimento de tradução intercultural para reparar a injustiça cognitiva e estabelecer a ecologia de saberes na escola. Esse procedimento consiste em criar a inteligibilidade entre diferentes sem destruir a diversidade, por meio de ações interculturais e interssociais que visam “traduzir saberes em outros saberes, traduzir práticas e sujeitos de uns aos outros” a fim de buscar “inteligibilidade sem ‘canibalização’, sem homogeneização” (Santos, 2007, p. 39-40).

Considerações finais: O ensino de artes visuais entre a excelência e a dignidade educativa

“De ningún modo intento sugerir que sea incorrecto privilegiar el enfoque de Europa y Occidente; el problema es no ser consciente de que eso es lo que está haciendo”.
(Edward Said, 1990)

De certo, trata-se de um currículo com uma carga pesada de história da arte, considerado por alguns de seus professorxs como um “massacre de conteúdos” com “dois mil anos de imagens” apenas no 6º e 7º anos. Um percurso de estudo equivalente a um curso de graduação no Bacharelado de História da Arte, razão pela qual uma das professoras do Colégio classificou como um currículo de formação de “mini-historiadores/as da arte”.

Por ser um ensino padronizado e com conteúdos ligadas ao passado, os/as estudantes do 2º segmento do Ensino Fundamental (compreendidos na faixa etária de 11 a 14 anos) travam muito pouco contato com a pluralidade de manifestações da arte contemporânea e ficam sem acesso aos investimentos que ela faz em questões atuais, muitas delas de extrema relevância para a formação da cidadania. Assim, cabe perguntar qual a relevância de um currículo erudito, enciclopédico, eurocêntrico, linear e pré-requisitário para o ensino contemporâneo de arte?

A estudante C. M., que estudou na 1ª série do ensino médio do *Campus*

Centro, em 2013, reconheceu o peso do longo percurso conduzido pela história do arte ocidental, mas valorizou o acesso que ele propicia ao mundo da arte internacional na contemporaneidade.



Passei a perceber o mundo de outra forma e consegui compreender a arte contemporânea. (...) Eu vi esse curso do primeiro ano como algo que ratifica todo o aprendizado anterior de Artes. Pareceu uma coisa como “sabe por que você aprendeu tudo isso antes? Para agora conseguir entender todas essas coisas maravilhosas.” Estou meio desesperada com a ideia de não ter mais aulas até o terceiro ano. (Cardoso Junior, 2017, p. 121)

De fato, proporcionar o acesso ao patrimônio histórico e artístico a fim de ampliar os horizontes culturais dos/as estudantes se tornou um traço identitário do/a profissional de ensino de artes visuais do “Pedrão”. Porém, cabe destacar que a eficiência desse formato de ensino de qualidade baseia-se em critérios de relacionamento com a arte destinados a orientar o consumo no mercado simbólico que diferencia socialmente o seu consumidor e lhe confere distinção social. Segundo a teoria do capital cultural de Bourdieu (1992), a obra de arte como elemento simbólico existe apenas para os que detêm as referências para assim entendê-la, acessando códigos socialmente constituídos e mantidos por determinados grupos culturais e econômicos. Por outro lado, aqueles/as que não dispõem de instrumentos e formação para ler e usufruir dos significados artísticos e estéticos não têm como discernir sobre o que é a obra de arte e reconhecer as benesses simbólicas e espirituais que ela comporta.

Nesse sentido, consagra-se a função do ensino de artes visuais na educação obrigatória vinculada ao desenvolvimento cultural da juventude, estando dessa forma incorporada no “Pedrão” e associada a excelência de ensino que notabiliza o CP II.

Entretanto, de acordo com os referenciais teóricos e os propósitos dessa pesquisa, cumpre problematizar os limites desse entendimento de educação de qualidade sem a incorporação da educação voltada para a dignidade de seus/suas praticantes e das diferenças de gênero, físico-sensoriais, étnico- raciais, culturais, religiosas, de contextos sociais de referência, de orientação sexual, entre outras. Refiro-me em ir além da já citada compreensão institucional de que “o processo de aquisição da cultura erudita deve se dar no espaço escolar como um processo de substituição gradativa, através da intertextualidade, e não por imposição repentina.” (Brasil, 2002, p. 68). Verifica-se aqui, tal como assinalado anteriormente, o princípio da igualdade que funda a pretensão de universalismo que atua, dessa forma, de maneira colonizadora.

Quanto aos celebrados agradecimentos de alunos/as ao acesso aos códigos da arte erudita, vale contextualizar (sem com isso minimizar ou desprezar, mas sim apontar



limitações) que se referem à arte encontrada e decodificada, principalmente, em museus e galerias da Europa. Cumpre registrar como são raras as histórias de agradecimentos pelo reconhecimento de outras referências culturais e artísticas, sejam nacionais ou estrangeiras, de cunho popular ou erudita, acadêmica ou moderna, quando em visita a instituições culturais e artísticas fora do continente europeu ou do território estadunidense. Isso sem falar do prazer em poder redimensionar culturalmente alguma expressão artística de seu cotidiano.

A partir da visão de Edward Said (1990) expressa na epígrafe acima, não se trata de verificar a ilegitimidade desse ensino de qualidade, mas sim de estar consciente de se privilegiar um enfoque colonizado e colonizador que não dá a ver que a opção eurocêntrica orienta o currículo de artes visuais (do “Pedrão), não se utilizando a terminologia arte europeia e arte estadunidense, ao mesmo tempo em que categoriza as artes não-europeias – as “outras” artes visuais - pelas terminologias arte indígena, arte africana, arte afro-brasileira, arte popular. Ou seja, não se abre mão da soléncia contida nesse currículo para evidenciar a cartografia cognitiva que orienta os processos de ensino-aprendizagem em consonância com determinado discurso de identidade cultural brasileira que, sem negar o encontro dos legados de “brancos”, “negros” e “índios”, enaltece as heranças europeias ao mesmo tempo em que se distancia das descendências africanas e indígenas e em relação a ela se procede com generalizações (Bonin, 2010).

Trata-se aqui de argumentar pela construção de uma educação de qualidade atravessada pela promoção da educação intercultural crítica no ensino de artes visuais, baseada em relações desierarquizadas entre as culturas e seus saberes, que tem como uma de suas primeiras e principais ações o combate ao caráter monocultural e etnocêntrico das culturas escolares, colocando em questão o seu *ethos* por meio da análise da ancoragem histórica e social dos diferentes saberes e produções artísticas circulantes na escola.

Referências

- Almeida, Silvio L. Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019
- Castro-Gomez, Santiago. La poscolonialidad explicada a los niños. Bogotá: Universidad Del Cauca, Instituto Pensar, 2005.



Bonin, Iara Tatiana. Povos Indígenas na rede das temáticas escolares: o que isso nos ensina sobre identidades, diferenças e diversidade? Currículo sem fronteiras, vol. 10, n. 1, PP. 73-83, Jan/Jun 2010.

Bourdieu, Pierre. Les règles de l'art: gênese et structure du champ littéraire. Paris, Seuil Libren Examen, 1992.

Brasil. Colégio Pedro II: Projeto Político Pedagógico/ Colégio Pedro II. Brasília: Inep/MEC, 2002. 400p

Lei n  9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educa o Nacional. Brasília, DF: Senado, 1996.

Lei n  5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases Para o Ensino de 1  e 2  Graus. Brasília, DF: Senado, 1971.

Lei 10.639 de 9 de Janeiro de 2003. D.O.U. 10 de Janeiro de 2003.

Lei 11.639 de 10 de Março de 2008. D.O.U. 11 de Março de 2008.

Candau, Vera (org.). Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educa o "outra"? Rio de Janeiro, RJ: 7 Letras, 2016.

Cardoso Junior, Wilson. Interculturalidade e ensino de artes visuais no Colégio Pedro II. Tese (Doutorado) em Educa o. Institui o de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 29/09/2017 (301 f.)

Carvalho e Silva, Maria do Carmo P. O. Ensino da arte no Colégio Pedro II: Políticas e práticas. Disserta o (Mestrado) do PPGE- Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2013. Durand, José Carlos. Arte, privilégio e distin o. Artes Plásticas, arquitetura e classe dirigente no Brasil, 1855/1985. São Paulo: Perspectiva, 2009.

Heimbach, N. Cultura Regional E O Ensino da Arte: Caminho Para Uma Prática Intercultural? Estudo de Caso: Escola Municipal Sullivan Silvestre de Oliveira - Tumune Kalivono "Criança do Futuro" Mestrado em Educa o Institui o de Ensino: Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande. 01/02/2008 (142 f.)

Macedo, J. G. Identidades forjadas em brancos: ensino de arte e interculturalidade' Doutorado em Artes Institui o de Ensino: Universidade federal DE Minas Gerais, Belo Horizonte. 25/10/2013 (199 f).

Mason, Rachel. Por uma arte-educa o multicultural. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

Penna, Fernando de Araújo. O "currículo colegial" do Colégio Pedro II. In: Chaves, Miriam Waidelfeld, Lopes, Sonia Castro. Institui es educacionais da cidade do Rio de Janeiro: um século de história (1850-1950) Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2009.

Said, Edward W. Orientalismo. Ediciones Libertarias, Madrid. 1990.



Santos, Boaventura S. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.

Meneses, Maria Paula [Orgs.]. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

Hissa, Cássio E. Viana. Transdisciplinaridade e ecologia de saberes. IN: Hissa, Cássio E. Viana (org.) Conversações: de artes e de ciências. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.



Entre la positividad y la negatividad: Implicaciones de la cultura y el arte en la práctica educativa.

María del Rosario Castañeda Reyes

Resumen

Se presenta parte de una investigación que discutió la postura positiva sobre la relación del arte y la educación, en la dificultad de reconocer la negatividad como parte de nuestra constitución. Se planteó como objetivo analizar algunas implicaciones de las conceptualizaciones imperantes de arte, cultura, positividad, negatividad y educación que circulan en las prácticas escolares y educativas.

La pregunta que guio a la investigación fue ¿Qué implicaciones para las prácticas escolares y educativas genera la dificultad de reconocer a la negatividad como parte de nuestra constitución subjetiva y que es visibilizada en la cultura y el arte?

Se discutió el supuesto de que reconocer a la negatividad como parte de nuestra constitución subjetiva y con ayuda de la cultura y el arte, ayuda a construir formas de lidiar con ella y para la convivencia. Metodológicamente se aprovecharon las teorías de la constitución del aparato psíquico de Freud (1923-25, 1930, [1929]), así como su disertación sobre el malestar en la cultura. De igual manera fueron de utilidad las distinciones conceptuales de vivencia y experiencia de Dilthey y Gadamer (en Gadamer, 1975, 1988). La distinción sobre la educación y lo educativo se aprovechó de los trabajos de Carbajal (2003). Se concluye sobre la necesidad del Otro y de lo otro para la advertencia sobre lo velado y la dificultad para elaborar recuerdo, así como la vuelta a la cultura y el arte como fondos de gran ayuda.

Palabras clave

Positividad; Negatividad; Cultura; Arte; Educación.

Coordenadas iniciales

La presente ponencia gira en torno a algunas reflexiones sobre dos preguntas: ¿qué implicaciones para las prácticas escolares y educativas genera la dificultad de reconocer a la negatividad como parte de nuestra constitución subjetiva? Y ¿cómo esta negatividad es visibilizada en la cultura y en el arte? El orden de las reflexiones es el siguiente. En primer lugar se ubican algunas herramientas teóricas que ayudan a la sustentación analítica. En segundo lugar se plantean posibilidades analíticas en función de las preguntas. Y por último se cierra abriendo líneas de continuidad reflexiva.



Una mirada al psicoanálisis freudiano y a la estética rancièriana

Los interesados en el psicoanálisis y la estética tienen claro la infinidad de discusiones que al interior, y fuera, de los mismos existen. Me interesa aprovechar solo algunos cortes de tales posiciones, que son útiles para las reflexiones que me propongo. Parto del supuesto de que Freud y Rancièrre, en sus desarrollos teóricos, han tocado el asunto de la negatividad.

En *El malestar en la cultura*, Freud (1930, [1929]) plantea que nuestro penar viene de tres fuentes: “la hiperpotencia de la naturaleza, la fragilidad de nuestro cuerpo y la insuficiencia de las normas que regulan los vínculos recíprocos entre los hombres en la familia, el Estado y la sociedad.” (p. 85) Pienso que la tal insuficiencia de las mismas normas creadas, muestra otra doble valencia del desbordamiento de la negatividad constitutiva entre los humanos. Más adelante Freud continúa con otra tesis que da bastante qué pensar:

“Diversa es nuestra conducta frente a la tercera fuente de sufrimiento, la social. Lisa y llanamente nos negamos a admitirla [...] nace la sospecha que también tras esto podría esconderse un bloque de la naturaleza invencible; vez, de nuestra propia complejión psíquica.” (p. 85)

Y cuando se piensa en la relación de la complejión psíquica y los vínculos con las distintas instancias de lo social, aparece otro rostro de la negatividad producida en esta relación, la neurosis. Freud escribe: “Se descubre que el ser humano se vuelve neurótico porque no puede soportar la medida de frustración que la sociedad le impone en aras de sus ideales [...]” (p. 86)

Para James Strachey hay en la obra de Freud, como tema, el irremediable antagonismo entre las exigencias pulsionales y las restricciones impuestas por la cultura. Esta es otra forma de pensar la relación positividad negatividad. Y quíerese o no, con dosis de relatividad en función de posiciones hegemónicas que aprovechan esta negatividad constitutiva y a la vez paradójica a la que no escapamos.

Freud mismo planteará alguna forma de tratar las pulsiones a través, por ejemplo, de la sublimación, en donde el arte puede tener una función relevante. Y ¿cómo entender el arte para pensar la tensión positividad negatividad? Es aquí donde los planteamientos del filósofo francés Jacques Rancièrre también son de utilidad.



Rancière (1998, 2009, 2015) entiende al arte como un régimen de visibilidad de lo sensible. Y a la estética como un régimen de lo sensible. Esta noción de régimen, al parecer no desarrollada teóricamente por Rancière, pero sí acentuada en que no es disciplina, ni ciencia, y en tanto tal, permite distanciarse de Kant por no pensarla con principios a priori. Tales principios nos llevarían a ceñirnos, muy probablemente, a pensar solo ciertas formas de hacer, pensar y visibilizar tanto lo estético como el arte.

El filósofo francés va a trabajar la relación de estética y arte con lo político y la política. En estas relaciones aparecerá, de nueva cuenta, las implicaciones de la positividad y la negatividad, pero en este caso se acentúa la mirada para aquellos llamados por Rancière, la parte de *los sin parte*. Que a fin de cuentas parece ser una mayoría excluida de la distribución de lugares, tiempos, palabra, escucha, y hasta de su mismo materializado cuerpo, cuando ciertas parcelas de sus subjetividades están cautivas en ciertas hegemonías.

Tensiones entre positividad y negatividad: implicaciones político/políticas en las prácticas escolares y educativas

Interesa por ahora esbozar algunas reflexiones sobre dos implicaciones que me parece están presentes en las prácticas escolares y las educativas. La primera es, siguiendo a Freud, de orden de lo psíquico. La segunda, siguiendo a Rancière, de orden de lo político/política.

Siguiendo a Freud (1923-25) hay tensiones de orden pulsional, las del eros y las del thánatos, que se encuentran sobre todo en el *ello*, pero que en mayor o menor medida disminuyen o aumentan su potencia por el *yo* y el *superyó*. La escuela, con su tendencia represora/contenedora de las pulsiones en aras de velar por la educación, ha privilegiado la introducción/relación con el arte en un exceso de positividad. De ahí que en esta parcialidad, le atribuya al arte un valor en función de morales encubiertas, desarrollos en partes focalizadas del campo de la cognición, o con carácter un tanto terapéutico que posibilita una suerte de sublimación de pulsiones, ya planteadas por Freud, o hasta con carácter de rehabilitación.

Hasta aquí se encubre en el arte en la escuela, la contra parte de las pulsiones que nos constituyen. Y las contradicciones de nuestro mismo estar/actuar en la cultura que no parecen tener gran resonancia aunque poetas como Sor Juana Inés de la Cruz, entre otras, lo hayan escrito: “¿Qué humor puede ser tan raro / que el que, falto de consejo, / él mismo empaña el espejo / y siente que no esté claro?” O, de la misma poeta: “¿En



perseguirme, mundo, qué intereses? / ¿En qué te ofendo, cuando sólo intento poner bellezas en mi entendimiento / y no mi entendimiento en las bellezas?"

Estas contradicciones de nuestro mismo actuar/estar en el mundo, en la cultura, y que para el psicoanálisis producen la neurosis, implican una carga de negatividad que las practicas escolares hacen lo posible por contener, sin que realmente resulte. Quizá aquí es útil la distinción entre la educación y lo educativo que desarrolla teóricamente Carbajal (2003). Para él, la educación es lo prescriptivo, lo organizado, lo planeado. Mientras que lo educativo es más abarcador y se extiende a otras instancias sociales que incluso andan en los bordes de lo institucional, más bien lo desbordan.

Entonces, aunque la escuela se esfuerce por contener la negatividad constitutiva y le otorgue al arte sólo la carga de positividad, nosotros (docentes, estudiantes y demás sujetos que participamos en ese lugar/espacio) de todas formas tenemos latente la negatividad, que quizá, en su encubrimiento no ayuda a pensarla, a reflexionarla para trabajar en ella, con ella. O como dicen algunos analistas, a cuidar de nuestros monstruos.

Como parte de algunas experiencias sobre las expresiones de los estudiantes en la escuela, que muestran una forma de negatividad, es la ocasión en que uno de ellos escribió un soneto a su cabello, como una forma de manifestar su deseo de traer su cabello de cierto tamaño, pero que la escuela no permite en aras de pensar una imagen de los varones con respecto al largo de su cabello. Ese soneto que el joven escribió fue retirado de las paredes en donde se exhibía. En otra ocasión un grupo de estudiantes, a través de un performance, realizaba una crítica a las prácticas de consumo excesivo que traen algunas tradiciones como la de día de muertos en México, y que son cooptadas por un capitalismo depredador que penetra a la idiosincrasia de ciertos grupos. Tal performance fue recibido con indiferencia.

Ante estas formas en que es posible la relación de arte, cultura y negatividad en términos de representación, son útiles las distinciones entre vivencia y experiencia para pensar tanto la representación como las posibilidades de recepción. Para Gadamer (1975, 1988) tanto Husserl como Dilthey piensan a la vivencia sólo como unidad de lo dado, solo en su estatuto epistemológico. Mientras que la experiencia está más relacionada con el ser histórico que contiene negatividad, y la más inmediata de ésta es la consciencia de nuestra finitud. Pienso, siguiendo a Gadamer (1975, 1988), que la experiencia permite una historicidad efectual, que en tanto tal pasa, en las coordenadas



que aquí discuto, por una reflexión, por una crítica, que ayuda a lo sensible, a la distinción entre horizontes y su desplazamiento. Lo que no posibilita la vivencia, que se coloca en la dificultad de dicha historicidad reflexiva. La experiencia posibilita la elaboración del *sensus communis*, y aquí sigo a Vico (en Gadamer, 1975, 1988), a la posibilidad de que la *summa* de la negatividad de una comunidad, se sienta como común, y se represente, en términos de arte y de objetos culturales, para trabajar con y por ella.

Paso ahora al segundo orden de implicación, el de lo político/la política. Rancière (1998, 2009, 2015) plantea lo político como el orden policial. Este orden policial desde luego que se impone por ciertas hegemonías, para reconfigurarlo, se pone en movimiento la política de aquella parte que no tiene parte en el reparto. Hay aquí otra manera de pensar la negatividad: no ser parte del reparto de lo sensible. Seguramente alguna vez nos hemos preguntado por los lugares en un salón de clase, la cantidad de estudiantes que un profesor tiene que atender, el tiempo dedicado a cada uno de ellos y a cada una de nuestras actividades durante la jornada laboral, entre otras interrogantes, y como mínimas constantes históricas con el nacimiento de la escuela masiva. He aquí una forma de concretar el reparto de lo sensible en lugares que no son ajenos.

Las artes, o en su defecto, unas prácticas artísticas que visibilicen estas estéticas de la negatividad parecen no tener lugar en las prácticas escolares, sin embargo están latentes, también en las prácticas educativas. Los grupos organizados en redes están alertas para contener/evitar, en caso de que haya indicios de visibilizar esta negatividad en términos de esta estética, el peligro de desestabilizar los órdenes policiales, que al menos en los tiempos en que vivimos, contribuyen al capitalismo depredador.

Hacia la reconfiguración de órdenes

Lejos de ser contundente para cerrar las reflexiones sobre esta ponencia, más bien abro otras interrogantes, ¿cómo lograr, en primera instancia, que nos pensemos y sentamos parte de un *sensu communis*? ¿Qué formas de representación podrían ayudarnos a pensar esta sensibilidad, y/o una sensibilidad pensada? ¿Será que nuestra consciencia de finitud, como parte de nuestra negatividad constitutiva, aunque desde el orden de la existencia, nos implica “acabarnos el mundo” sin importar a quienes destruyamos a nuestro paso porque es la única forma que pensamos tiene valor nuestra existencia? ¿Cómo lograr construir una vida digna con y por los Otros/otros? He aquí mis propias dificultades para replegar mi exceso de positividad.



Lo cierto de algunas de estas reflexiones es la dificultad de salir de la cultura, o más específicamente, de ciertas parcelas de nuestra cultura. Quizá nuestra relación con las artes, las expresiones artísticas, no sea de la más estrecha. Quizá las discusiones tan añejas sobre la representación de la violencia, por ejemplo, y como una forma de negatividad, estén obstaculizando esta parte de la reflexión/acción/acto.

Las asimetrías en las relaciones entre nosotros, nuestras distancias nos acompañan, quizá sean el mayor obstáculo para atender nuestros problemas comunes en términos de tal negatividad. Alguna vez Tomás Mojarro(s/f) comentó sobre nuestra ingenua pretensión de que el león se convierta en vegetariano. Cabría la pregunta si hemos, como humanos, subvertido órdenes de nuestro ser biopsicosocial de manera tan contundente que somos depredadores de nosotros mismos, quizá sólo como un placer que no conoce límites. Y que, insisto, una parte de nosotros, sí llega a conectar formas en las que parece se desdibuja negatividades que implican lo psíquico y lo político/política que podría ayudar a pensar prácticas escolares y educativas otras.

Referencias Bibliográficas

- Carbajal, J. (2003) "Internet, lo educativo y la educación: complejo discursivo", en Granja, J. coord. *Miradas a lo educativo*, Seminario de Análisis de Discurso Educativo / Plaza y Valdés, México, pp. 43-64.
- Freud, S. (1923-25, 1961, 1976, 1984) "El yo y el ello y otras obras", vol. 19 de *Obras completas de Freud*, Amorrortu, Argentina.
- Freud, S. (1930, [1929]/1943-1974) "El malestar en la cultura", vol. 21 de *Obras completas de Freud*, Amorrortu, Argentina, pp. 57-144.
- Gadamer, G.-H. (1975, 1988) *Verdad y Método*, Sígueme, Salamanca.
- Mojarro, T. (conductor, s/f) *Domingo siete*, programa de radio, UNAM, México.
- Rancière, J. (1998, 2009) *La división de lo sensible. Estética y política (Le partage du sensible. Esthétique et politique)* trad. Antonio Fernández Lera en Centro de Estudios Visuales de Chile: Jacques Rancière | Señas y Reseñas <http://www.centroestudiosvisuales.cl> Consulta: enero de 2013.
- Rancière, J. (2015) "La dimensión estética: estética, política, conocimiento", trad. Laura Esperanza Venegas Piracón, Colombia, *Ciencia Política*, vol. 10, No. 19, enero-junio 2015, en <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/cienciapol/article/view/52370> Consulta: enero 2016.



Pedagogias interculturais e insurgentes: Experiências afro-brasileiras.

Alberto Roberto Costa

Resumo

Este artigo é um recorte da pesquisa de doutorado em andamento que discute as relações entre as noções de corpo, oralidade e ancestralidade que transitam nos rituais do Candomblé – uma religião afro-brasileira. Objetiva analisar processos educativos produtores de identidades negras presentes nas práticas candomblecistas a partir da estética herdada da diáspora africana. O trabalho aborda princípios filosóficos da cosmovisão iorubana no Brasil que estruturam práticas educativas decoloniais, interculturais e insurgentes em templos de Candomblé. A problematização levantada questiona: como a identidade negra é ressignificada a partir da *afroestética* orientada pela filosofia de Ifá por meio do *Jogo de Búzios*? O texto dialoga com os estudos pós-coloniais e decoloniais, com a filosofia africana, com a oralidade e corporeidade presentes no Candomblé. A metodologia da trajetividade abordada na Etnocenologia é usada de forma que as narrativas das experiências do autor no campo da arte-educação e da religiosidade afro-brasileira aparecem articuladas com as reflexões respaldadas por aspectos práticos e teóricos.

Palavras chave

Afroestética; Decolonialidade; Educação; Filosofia Africana; Interculturalidade.

Resumen

Este artículo es un extracto de la investigación doctoral en curso que discute las relaciones entre las nociones de cuerpo, oralidad y ascendencia que transitan por los rituales del *Candomblé* – una religión afrobrasileña. Su objetivo es analizar los procesos educativos que producen identidades negras presentes en las prácticas *candomblecistas* a partir de la estética heredada de la diáspora africana. Este trabajo aborda los principios filosóficos de la cosmovisión yorubana en Brasil que estructuran las prácticas educativas descoloniales, interculturales e insurgentes en los templos de *Candomblé*. La problematización planteó la siguiente pregunta: ¿Cómo se resignifica la identidad negra desde la estética guiada por la filosofía de Ifá por medio del *Juego de Bucios*? El texto dialoga con los estudios *postcoloniales* y *decoloniales*, con la filosofía africana, con la oralidad y la corporeidad presente en *Candomblé*. La metodología de la trayectoria abordada en la *Etnocenología* es usada de tal manera que las narrativas de



las experiencias del autor en el campo de la educación artística y la religiosidad afrobrasileña se articulan con las reflexiones apoyadas en aspectos prácticos y teóricos.

Palavras clave

Afroestética; Descolonialidad; Educación; Filosofía Africana, Interculturalidad.

É pedaço por pedaço

Ōrúnmilà diz que as coisas devem ser feitas pouco a pouco; Eu digo: é pedaço por pedaço que se come a cabeça do preá. É pedaço por pedaço que se come a cabeça do peixe.
1º verso do *Odù Ogbé Meji*²

O *corpus* literário de Ifá consiste numa das mais importantes manifestações da oralidade iorubá. É formado por narrativas que tratam de situações agrupadas em signos chamados de *Odus* – do iorubá *Odù*. Seus versos são reconhecidos pela UNESCO como patrimônio cultural da humanidade. A epígrafe apresenta um trecho do *Odù Ogbé Meji* que se refere ao trabalho de memorizar o gigantesco volume de narrativas ao longo de dezesseis anos. Neste estudo, utilizo a imagem de comer a cabeça do peixe ou do preá para me referir à tarefa de ressignificar mecanismos da colonialidade que nos levam à negação de nossa própria identidade negra e também dos conhecimentos produzidos por afrodescendentes. Nesse sentido, a cabeça do preá/peixe que venho comendo pouco a pouco nos últimos anos é a tentativa de superação do *corpo-túmulo*, noção apresentada por Achille Mbembe no livro *Crítica da Razão Negra* (2014, p. 189) quando argumenta que “o corpo do colonizado deve tornar-se seu túmulo.” Mbembe, inspirado em Frantz Fanon, afirma que “a violência colonial é, na realidade, uma rede, 'ponto de encontro de violências múltiplas, diversas, reiteradas, cumulativas', vividas tanto no plano mental como no 'dos músculos e sangue'” (Mbembe, 2014, p. 183).

Este artigo intitulado *Pedagogias Interculturais e Insurgentes: Experiências Afro-Brasileiras* narra parte de minha trajetória na ressignificação do *corpo-túmulo* em *corpo-altar*. Logo, este trabalho tem como objetivo analisar processos educativos que produzem significados às identidades negras no Candomblé: religião brasileira de matriz africana. Fundamenta-se nas trajetividades de formação de identidades, pautadas na oralidade, corporeidade e ancestralidade. Ao pressupor que o *Jogo de Búzios* estrutura pedagogias, situo esta prática cultural e seus desdobramentos ritualísticos na noção de educação libertadora condicionada à conscientização identitária.



Para tanto, desenvolvo este texto em quatro partes. Na primeira seção, situo o contexto da pesquisa a partir de minha trajetória. Na segunda, apresento conceitos referentes às pedagogias interculturais insurgentes e decoloniais sob a ótica de Paulo Freire e Catherine Walsh. Na terceira parte, introduzo noções gerais sobre o Candomblé e suas respectivas Nações, além de apresentar a filosofia de Ifá e suas relações com o *Merindilogun*: o Jogo de Búzios. Por último, faço considerações gerais sobre experiências estéticas afro-brasileiras, esboçando o conceito de *afroestética* e relacionando ao processo de produção de identidades negras no Candomblé.

Para escrita deste artigo, opto por utilizar a metodologia da trajetividade proposta pela Etnocenologia (Bião, 2009). Faço essa escolha por já ter percorrido antes este caminho metodológico durante o mestrado. Além disso, faço um levantamento bibliográfico sobre a temática. Sob o ângulo etnocenológico, a metodologia adotada neste trabalho concentra-se na preocupação em utilizar a trajetividade em que a narrativa pessoal está articulada com outras visões respaldadas em aspectos práticos e teóricos.

Trajetórias

Segundo Achille Mbembe, a necropolítica se constitui “nas formas contemporâneas de subjugação da vida ao poder da morte” (2017, p. 151). Neste contexto, nossos corpos estão marcados pelo necropoder. Assim como muitos(as) outros(as) iguais a mim, tive que lidar diversas vezes com as violências que me levaram a negar minha identidade como sujeito de família negra, com orientação sexual homossexual e morador da periferia de Brasília. Apesar de sentir vontade de entender a sociedade de classes e a homofobia, comecei a cursar o mestrado com ânsia maior de compreender como o racismo atua de tal forma a produzir nos(as) afro-brasileiros(as) a necessidade de negação de sua própria identidade negra, pois, ao longo de meus trinta e seis anos na escola como estudante e professor, percebi que a negação identitária é feita por grande parte dos(as) afrodescendentes. Esse processo de negação de si mesmo é a materialização do *corpo-túmulo*.

Apesar das dificuldades vividas com minha orientação sexual, foi mais demorado entender-me como homem negro. Em casa, pouco se falava sobre o assunto. Na escola, nunca me identifiquei nos corpos negros humilhados nas pinturas de Jean-Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas presentes nos livros didáticos. Quando tinha aproximadamente vinte e três anos de idade, conheci a Umbanda e comecei a questionar minha identidade racial. Isso se intensificou ainda mais quando me iniciei no



Candomblé³. Muitos que frequentam templos de culto umbandista e candomblecista são parecidos comigo e se afirmam como pessoas negras. Isso me fez repensar minha negritude. Até então, definia-me como moreno claro na tentativa inconsciente de aproximar-me da branquitude.

Desta forma, percebi como o Candomblé afronta diretamente a desumanização imposta aos(as) negros(as). Na concepção iorubana de corpo, a composição de nossa corporeidade une humanidade-natureza-divindade. É no corpo onde o divino se manifesta e escreve sua grafia orgânica. Eu só consegui entender isso por meio da *afroestética* que trouxe à tona memórias ancestrais que se manifestaram nas corporeidades. Essas manifestações se opõem ao apagamento identitário ocorrido na tentativa de homogeneização das culturas.

As Casas de Candomblé⁴ são lugares onde a educação se processa de forma dinâmica com o desenvolvimento de epistemologias capazes de reverter narrativas coloniais. Africanos(as) e seus(suas) descendentes no Brasil produzem identidades a partir de diversas matrizes culturais. Nessa dinâmica, as culturas de origens variadas produzem resistências ao poder hegemônico a partir da interculturalidade. Estratégias de reconstrução identitária individual e coletiva são reformuladas fundamentadas em religiosidades de matriz africana multiculturais. Categorias que definem o(s) pertencimento(s) religioso(s) são fluídas, sem fronteiras totalmente definidas.

No início do mestrado, foquei a pesquisa nos mecanismos de dominação sem levar em consideração as formas de resistência. Ao longo da investigação, percebi a existência da correlação de forças em que os conhecimentos oriundos da diáspora africana influenciaram o pensamento educacional brasileiro, criando insurgências contra o sistema colonial racista. No doutorado, direciono meu olhar para resistência expressa na interculturalidade. Destaco a produção epistêmica de povos negros fundamentada no complexo sistema de conhecimentos transmitidos nas narrativas de Ifá: filosofia que orienta práticas candomblecistas de diferentes Nações.

Meu trajeto investigativo começou na prática da sala de aula da rede pública de ensino do Distrito Federal. Atuo como professor de educação básica desde 1997 e há mais de dez anos que minhas vivências passaram a ser afro orientadas pela filosofia que estrutura elementos geradores de práticas educativas antirracistas. Minha pesquisa é fruto destas experiências cotidianas. Como afirma Armindo Bião, a escolha e descrição de um objeto de estudo surge de reflexões em que as apetências e competências



aparecem como condição essencial para a realização da investigação (2009, p. 40). Bião defende que somente quem passa pela experiência é quem tem a *competência única* – noção apresentada pela etnometodologia – para produzir conhecimento vivenciado (2009, p. 165).

Pedagogia e Pedagogias

Neste trabalho, lanço mão da noção de educação defendida por Paulo Freire (2014), que trata da conscientização que desencadeia a assunção do oprimido de sua identidade e, conseqüentemente, desperta a criticidade sobre sua presença no mundo definindo seu papel perante as dinâmicas das relações de poder. Freire argumenta que “a opressão, que é um controle esmagador, é necrófila. Nutre-se do amor à morte e não do amor à vida” (2014, p. 90). Essa perspectiva é concordante com a necropolítica apontada por Achille Mbembe. Paulo Freire apresenta a concepção *bancária* da educação como instrumento da opressão resume educação num “ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante (Freire, 2014, p. 80). A prática *bancária* está presente na maior parte dos procedimentos escolarizados e desenvolve a ilusão de que o saber é doação dos que se julgam sábios, negando a educação e o conhecimento como processo de busca (*Idem*, 2014, p. 81).

Sob a perspectiva *bancária*, há quem defenda o uso do termo *pedagogia* somente no singular alegando ser uma única ciência. Sob esse aspecto, só são considerados como educação os processos sistematizados pela didática escolar, estabelecendo uma relação de monopólio radical sobre a aprendizagem (Illich, 1985). Segundo a autora Irecê Rego Beltrão na obra *Corpos Dóceis, Mentos Vazias, Corações Frios* (2000), o termo *pedagogia* se refere ao campo científico que enuncia sobre a educação e o vocábulo *didática* constitui a disciplina científica que estuda os métodos de ensino.

Ao usar no título deste trabalho a palavra *pedagogia* no plural com os adjetivos *interculturais* e *insurgentes*, proponho ampliar essa compreensão do termo em questão. Com esta adjetivação, situo este estudo na esfera dos estudos decoloniais sob a ótica de Catherine Walsh:

Obviamente, a pedagogia e o pedagógico aqui não estão pensados no sentido instrumentalistas de ensino e transmissão do saber, tão pouco estão limitadas ao campo da educação ou espaços escolarizados. Pelo contrário, e como disse uma vez Paulo Freire, a pedagogia se entende como metodologia imprescindível dentro das e para as



*lutas sociais, políticas, ontológicas e epistêmicas de libertação (Walsh, 2013, p. 29, grifo nosso, tradução nossa)*⁵.

Catherine Walsh (2013) define pedagogias decoloniais como práticas, estratégias e metodologias produzidas nos processos de resistência ao longo da colonização das Américas. Ela se inspira na *Pedagogia Crítica* de Paulo Freire que, segundo a autora, deu os fundamentos no século XX para pensar a pedagogia politicamente. Para Walsh, esses procedimentos educativos surgem nos contextos de lutas, rebeldias, resistências à escravidão, insurgências, organização e ação de povos originários e africanos sequestrados das áfricas. Ela argumenta que “[...] é a partir deste horizonte histórico de longa duração, que o pedagógico e o decolonial recebem sua razão e seu sentido político, social, cultural e existencial” (Walsh, 2013, p. 25, tradução nossa)⁶.

Para pensarmos o aspecto político das pedagogias em contextos de insurgências, destaco a noção de interculturalidade que Catherine Walsh propõe. Em seus artigos *Interculturalidade Crítica e Educação Intercultural* (2009) e *Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas* (2012), a autora defende que é preciso considerar a interculturalidade como uma das características de conhecimentos forjados *na e para* resistência. Ela propõe a *Interculturalidade Crítica* como projeto que precisa “estar preocupado com os seres e o conhecimento da resistência, insurgência e oposição, que persistem apesar da desumanização e subordinação” (2012, p. 66). Nesse sentido, a autora apresenta a interculturalidade crítica como projeto político-social-epistêmico-ético e como pedagogia descolonial. Sob este viés, Walsh problematiza a estrutura colonial-racial e propões implodir as estruturas coloniais de poder a partir da diferença (2009).

Água de diferentes fontes

João Clodomiro do Carmo, em sua obra *O que é Candomblé* (2006, p. 14), afirma que vemos no Brasil, nas comemorações de Ano Novo, uma multidão vestida de branco levando flores para serem jogadas ao mar. Esse costume foi herdado de hábitos culturais dos praticantes do Candomblé. Trata-se de oferecer presentes à Iemanjá – nome aporuguesado de *Yemôjá*, contração de *yeyé* (mãe) + *ômô* (filho) + *gjá* (peixes), “a mãe cujos filhos são peixes” –, deusa das águas dos oceanos e mãe dos Orixás.

[...] no candomblé está a matriz da cultura negra brasileira. Ele mistura elementos centrais da cultura negra: religiosidade, estética, ética, música, dança e culinária. Mas preste atenção, não confunda o secundário do que é principal: é na concepção de mundo



que está a real importância do candomblé. É essa concepção que o torna verdadeiramente ímpar no planeta, e que influencia de maneira tão poderosa toda cultura brasileira. O candomblé deve ser estudado porque o povo brasileiro, os artistas, escritores, cantores, compositores e até as novelas assimilam a concepção de mundo do candomblé. Por isso, mesmo não sendo adepto, no seu dia a dia, o povo brasileiro vive sob a poderosa influência dessa matriz negra ancestral (Carmo, 2006, p. 16).

A multiplicidade de manifestações da religiosidade brasileira tem matriz afro-euro-indígena. Dentre tantas expressões religiosas, os candomblés reafricanizam rituais na tentativa de se manter o mais próximo possível das *epistemes* africanas expressas nas Nações de Candomblé que representam a articulação entre culturas africanas agrupadas em dinâmicas interculturais. Dentre os principais agrupamentos estão as Nações *Angola*, *Kétu* e *Jeje*.

Tomando como referência a língua e a religiosidade, podemos dizer que a Nação *Angola* herdou práticas culturais dos(as) falantes do tronco linguístico banto. As divindades do panteão angolano são conhecidas como *Nkisi* ou *Inkisi*. Os falantes da língua *iorubá* foram chamados de forma pejorativa de nagôs e são bastante conhecidos no Brasil por este nome. Cultuam Orixás, palavra que vem do *iorubá Òrìyà*: divindades que representam forças da natureza no Candomblé *Kétu*. A Nação *Jeje* reúne culturas de povos que cultuam os *Voduns* e falantes do tronco linguístico *gbe* (Souza, 2007; Parés, 2006; 2016). Na oralidade afro-brasileira, costuma-se ouvir a expressão “trocar de águas” quando uma pessoa resolve passar de uma Nação para outra.

Para o povo *iorubá*, *Õrúnmilà* é a deidade que testemunhou a criação de todas as coisas. Por ser *çlèêrí ipín* – aquele que viu a escolha de cada um(a) antes de nascer –, portanto, conhece o destino de todas as pessoas. Por isso, *Õrúnmilà* está intimamente relacionado à consulta oracular. É também conhecido como *Ifá: o Orixá do destino*. A filosofia que fundamenta os oráculos de *Ifá* trata de narrativas que orientam comportamento e práticas rituais, uma vez que acredita-se na relação entre o mundo material e imaterial em que os(as) ancestrais – familiares e divindades que já deixaram esse plano da existência – influenciam cotidianamente o destino da humanidade. Os oráculos de *Ifá* exigem uma leitura que envolve conhecimento de raciocínio lógico, probabilidade matemática, geometria, estética, filosofia, ciências médicas, botânica, história, dentre outras.



A consulta à Ifá pode ser feita por três maneiras mais conhecidas atualmente: *Ikin*, *Õpçlê Ifá* e *Mêrindílógún*. A manipulação dos *Ikin* – coquinhos da palmeira de dendê – consiste em jogar dezesseis cocos para obter ao acaso um número par ou ímpar, traduzido como um sinal gráfico marcado num pó branco consagrado espalhado sob o tabuleiro de Ifá. O *Õpçlê Ifá* consiste em jogar sementes de *Õpçlê Oga Okó*, cujo nome científico é *Scherbera Arborea*. Estas favas possuem o lado interno côncavo e o externo convexo. São amarradas em uma corrente de metal dobrada ao meio. Conforme a forma como caem, com seu lado convexo/côncavo para cima ou para baixo, formam um conjunto de combinações binárias que são interpretadas pelos babalaôs. O *Mêrindílógún* ou *Jogo de Búzios* utiliza conchas do mar para estabelecer a comunicação com o mundo dos ancestrais. Está inserido na tradição oral de base filosófica do *corpus* literário de Ifá.

A palavra *Merindilogun* é a forma aportuguesada de *mêrindílógún*, termo da língua iorubá oriundo de *Êrindílógún* que significa *dezesseis*: quantidade de búzios usados na consulta oracular. O búzio também é conhecido como *cauri* e seu nome científico – *Monetaria Moneta* – está relacionado ao seu uso histórico vinculado ao comércio, pois já foi utilizado como moeda em regiões africanas e orientais. A mecânica operacional do *Merindilogun* consiste em jogar os *cauris* aleatoriamente para caírem com a fenda natural virada para cima – aberto – ou para baixo – fechado –, formando um sistema binário de informações. Diversos significados são atribuídos à quantidade de búzios que caem nestas posições. A leitura do *Merindilogun* exige prática, intuição e conhecimento profundo da filosofia milenar de Ifá vivenciada na oralidade e na corporeidade por meio de narrativas que revelam a cosmovisão dos iorubanos.

O *Merindilogun* tem por finalidade analisar os *Odus* do consulente. *Odu* é um conceito iorubá – *Odù* – que consiste num “conjunto de signos de Ifá que revela histórias em forma de poemas, que servem de instruções diante de uma consulta” (Beniste, 2019, p. 558). São dezesseis *Odus* principais que regem nossos caminhos e cada um deles tem nome, características e narrativas próprias. Essas histórias tratam de todo tipo de situação, ação, circunstância e consequências na vida. Cada pessoa carrega seu(s) *Odu(s)* de origem que indica(m) as divindades iorubanas governantes de seu destino e seus elementos arquetípicos relacionados às forças da natureza.

No Candomblé, nada se faz sem antes perguntar ao *Jogo de Búzios*. Depois da consulta ao *Merindilogun*, vários procedimentos podem ser encaminhados como iniciação,



oferendas, banhos, dentre outros ritos. Estão presentes nessas práticas os sistemas simbólicos que utilizam elementos *afroestéticos* capazes de estabelecer a comunicação entre os diferentes planos da existência: o plano dos vivos onde vive a humanidade encarnada em corpos de carne e osso – o *Àiyè* – e o extramundo dos ancestrais – o *Õrun*. Conhecimentos de vários aspectos da vida humana são acionados e uma rede intercultural de saberes é mobilizada para “abrir os caminhos” – expressão comum na oralidade afro-brasileira – apontados pelo(s) *Odu(s)*. Para isso, a *afroestética* desempenha papel essencial no estabelecimento de vínculos simbólicos entre humanos e natureza.

Experiências Estéticas Afro-brasileiras

Qualquer procedimento litúrgico no Candomblé é orientado pelo *Merindilogun* para saber a vontade das divindades ancestrais. A forma de raciocínio *não-linear* e *intercultural* exige que o iniciado apreenda o conhecimento de forma diferente da lógica eurocêntrica. As epistemologias que permeiam o oráculo são acessadas de maneira interligada e não separadamente em áreas estanques. As fronteiras entre os saberes são porosas e fluidas. Redes de epistemologias são acionadas para equilibrar forças apontadas pelos *Odù*.

Nos processos educativos que envolvem o aprender a jogar búzios, são propostos desafios ao(à) iniciado(a) de forma que ele(a) deve decodificar os elementos do oráculo, interagir com enigmas presentes nas narrativas feitas em versos chamados de *itàn* na língua iorubá. Os *itans* tratam de vivências interculturais guardadas na memória e transmitidas pela oralidade em que experiências existenciais são apresentadas e os conflitos resolvidos pela mediação da ancestralidade. Geralmente, para resolver esses problemas, recomenda-se a realização de ebós, do iorubá *çbô* – oferenda ou sacrifício feito às divindades (BENISTE, 2019, p. 225). Os ebós indicados pelas experiências narradas envolvem elementos *afroestéticos*.

Nestas práticas, não há oposição entre humanidade e natureza. O estabelecimento de vínculos simbólicos entre sujeitos e o mundo por meio da *afroestética* estrutura-se para estabelecer a comunicação entre diferentes dimensões da existência. A noção de *afroestética*^{vii} que pretendo conceituar na tese parte da organicidade da relação entre corporeidade e divindades: a produção do *corpo-altar* vividos nas práticas dos ebós.

A concepção de *afroestética* se aproxima da noção de escrita orgânica, formulada por Maria Inês de Almeida no livro *Desocidentada: Experiência Literária em Terra Indígena*



(2009). A partir da representação dos elementos do mundo dos *ancestres*, Almeida apresenta a ideia de *continuum* entre realidades paralelas dos mundos físicos e extrafísicos das cosmovisões indígenas. As categorias teóricas usadas pela autora partem das próprias formas de categorização dos povos com quem ela fez a interlocução. Almeida apresenta a natureza como aquilo que corpos e suas emanações traçam na superfície. Desta maneira, ela une a noção de natureza e escrita de forma que me levou a pensar como várias textualidades podem estar presentes nas multiplicidades das realidades. Nesse sentido, a *afroestética* se constitui numa estética orgânica.

Os rituais do Candomblé exigem a escrita orgânica no corpo individual e no corpo coletivo por meio da *afroestética*. Para resistirem ao processo de objetificação e desumanização da corporeidade, muitos(as) africanos(as) e seus(suas) descendentes escreveram com seus corpos epistemologias insurgentes. Rituais africanos existem desde tempos imemoriais e resistem na diáspora africana com ressignificações de práticas e conhecimentos metafísicos que colocam o corpo no centro de uma força mobilizadora que determina o enfrentamento a tantas violências. Destaco uma dessas maneiras de re-existir nos candomblés. Chamo esse processo de *produção do corpo-altar* que é constituído pelo conjunto de ações nos insere no conjunto de simbologias estabelecido para comunicar-se com o *Õrun*.

Na produção do *corpo-altar*, a corporeidade ancestral é ressignificada nos banhos, sacudimentos, ebós, despachos, assentamentos, gestualidades, roupas, paramentas. Assim, a *afroestética* é formada pelos diversos elementos musicais, cênicos, visuais que articulam, de forma orgânica, oralidade, corporeidade e ancestralidade africana. É o que estabelece os vínculos simbólicos entre o *Àiyé* e o *Õrun* por meio de um corpo sensível ressignificado em altar onde o sagrado se manifesta. Quando somos inseridos neste sistema de símbolos, passamos a reconhecer e a lidar com a presença de divindades iorubanas em nosso *corpo-altar*. Refletindo sobre as corporeidades identitárias em uma roda de Candomblé, escrevi um artigo para *Revista Latino-americana de Estudos em Cultura – RELACult* – de onde destaco o seguinte trecho:

A partir da noção de espetacularidade – produção de um corpo para ser visto pelo outro - o corpo do iniciado se torna um *corpo-altar*. Esse corpo é sacralizado para abrir os canais de comunicação com o *Õrun* em diversos rituais de purificação. Tal concepção



se contrapõe ao conceito de *corpo-túmulo*, uma vez que o africano e/ou afrodescendente sente em sua corporeidade uma agência que o mobiliza para enfrentar tantas violências. Podemos considerar que essa força mobilizadora que descentraliza o sujeito e o reconecta com sua ancestralidade, que transcende a humilhação da escravidão, é o que cria condições de estabelecer vínculos com sua própria humanidade que lhe foi negada pelo colonizador (Costa, 2017).

A resignificação do *corpo-túmulo* em *corpo-altar* se consolidou no Brasil como uma das várias formas de resistência que os povos negros adotaram para impedir a aniquilação de sua existência imposta pela rede de violências da colonialidade. Considerando o que Aníbal Quijano aborda sobre a colonialidade do saber quando diz que o padrão de poder hegemônico “concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento” (2005,

p. 121), podemos entender que as relações de poder mantêm a dominação epistêmica inferiorizando os conhecimentos dos povos colonizados. Epistemologias são racializadas e subalternizadas gerando estereótipos racistas que afastam sujeitos de sua própria identidade. Resta-nos o desafio de resignificar essas narrativas como acontece na produção do *corpo-altar*.

Reflexões Finais

A escrita deste artigo consistiu num exercício de pensar e tentar entender como nossos(as) antepassados(as) enfrentaram e resignificaram tantas opressões vividas durante o colonialismo e perpetuadas na colonialidade. Inseridos(as) no contexto do necropoder que nos conduz ao *corpo-túmulo*, nós, afro-brasileiros(as) temos enfrentado com nossa corporeidade a necropolítica. Nossos corpos negros foram esvaziados de história, significação e beleza. São representados pejorativamente nas artes europeias, mas também estão inseridos em lutas para inverterem essas narrativas. Africanos(as) e seus(suas) descendentes apresentam em suas práticas corporais formas de transcender ao corpo coisificado, animalizado, humilhado. Os círculos das rodas de samba, capoeira, jongo, candomblés, maculelês, umbandas estabeleceram-se como espaços interculturais insurgentes.

Aponto o potente papel da estética que resignifica identidades. Digo isso porque a conscientização de minha identidade negra foi provocada no contato com a *afroestética* presente no Candomblé. Conforme nos diz Paulo Freire, tomar consciência da condição



de oprimido desenvolve a postura crítica perante a opressão (2014, p. 77). Ao perceber que tudo o que aprendi em minha infância e adolescência sobre religiosidade afro-brasileira estava contaminado pelo racismo, minha *curiosidade epistêmica* (Freire, 1996, p. 31) me instigou e orientou meus caminhos rumo à educação libertária que me fez tomar consciência de minha negritude. Nesse trajeto, decidi iniciar-me no Candomblé em 2009 e isto ressignificou minha forma de relacionar-me comigo mesmo e com o mundo. O que me levou a tomar esta decisão foi um chamado de meus(minhas) ancestrais.

A oportunidade de dialogar com autores(as) como Achille Mbembe, Catherine Walsh, Paulo Freire, Aníbal Quijano, dentre outros(as) e com experiências candomblecistas me permitiram refletir sobre a estrutura das pedagogias interculturais e insurgentes em Terreiros. A articulação entre essas abordagens me possibilitou reconhecer princípios filosóficos presentes nas práticas culturais afro-brasileiras a partir da análise de minha trajetória de iniciação. O processo iniciático tem me oportunizado refletir sobre as relações entre as experiências estéticas afro-brasileiras que ressignificaram minha existência no *corpo-túmulo* na trajetória de (re)atribuições de sentidos dados ao meu corpo ao ponto de identifica-lo como *corpo-altar*. Neste contexto, o papel da *afroestética* tem sido fundamental para atingir dimensões do meu ser que a racionalidade sozinha talvez não atingiria.

Logo, por tudo o que foi exposto, acredito no elemento *afroestético* como possibilidade de reescrita do(a) negro(a) no mundo. Não que esta seja a única maneira. Muitas outras estratégias de resistências deslizam nos *entre-mundos* das opressões. Muito antes de nós, nossos(as) antepassados(as) usaram a *afroestética* para visibilizar narrativas insurgentes e ressignificar corpos e identidades. Multiplicaram narrativas para criar novos mundos, novas significações, novas formas de perceber nossa humanidade com todas suas contradições. Aos poucos, pedaço por pedaço, vamos comendo coletivamente a cabeça deste peixe/preá.

Notas

¹Agradeço pelo apoio financeiro concedido pelo Governo do Distrito Federal por meio da Fundação de Apoio à Pesquisa que garantiu minha participação no *XXXII Congresso Internacional ALAS* realizado no Peru entre dos dias 01 a 06 de dezembro de 2019. Agradeço também aos(às) companheiros(s) do *Grupo de Pesquisa Educação, Saberes*



e *Decolonialidades* da Faculdade de Educação/UnB e do *Imagens e(m) Cena* do Instituto de Artes/UnB pelas valiosas reflexões.

²Uso neste trabalho palavras de origem iorubá e também suas formas aportuguesadas. A musicalidade do sistema linguístico iorubano é representada alfabeticamente onde os diferentes tons recebem sinais na parte superior das letras. Os sinais na parte inferior indicam quando o som é aberto ou fechado. Assim, o tom alto é marcado pelo acento agudo, no baixo com queda na voz é usado um acento grave e o tom médio é representado por nenhum acento. O sinal usado embaixo das vogais “o” e “e” (“ô” e “ç”) indicam um som aberto e embaixo da letra “s” (“ÿ”) indica o som do “x”. Não são usadas as letras C, Q, X, Z, V. As letras “gb” são pronunciadas ao mesmo tempo. Ver Beniste, 2019.

³Utilizo neste trabalho as palavras *Candomblé* e *Nação* com letra inicial maiúscula para fazer referência à instituição religiosa que agrega diferentes culturas de origens africanas.

⁴ Uso a palavra Casa com letra inicial maiúscula para me referir aos vários sinônimos usados na linguagem cotidiana que nomeiam os templos de cultos afro-brasileiro: Casa, Roça, Terreiro, Barracão em diferentes Nações. *Ilé* ou *Çgbě* na Nação *Kétu*; *Kwê* no *Jeje*; *Canzó*, *Canzuá* ou *Acanzalé* na Nação *Angola*.

⁵ Obviamente, la pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados. Más bien, y como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación (WALSH, 2013, p. 29).

⁶ Es a partir de este horizonte histórico de larga duración, que lo pedagógico y lo decolonial adquieren su razón y sentido político, social, cultural y existencial, como apuestas accionales fuertemente arraigadas a la vida misma y, por ende, a las memorias colectivas que los pueblos indígenas y afrodescendientes han venido manteniendo como parte de su existencia y ser (WALSH, 2013, p. 25).

⁷ Antes, preciso dizer que uso este termo inspirado na palavra *afrografia* utilizada por Leda Maria Martins na obra *Afrografias da Memória* (1997). Acredito que, por se tratar de um neologismo, pode ser grafado sem o hífen como exige a norma culta da língua portuguesa, assim como em *afrografia*.



Referências

- Almeida, Maria I. (2009). *Desocidentada: experiência literária em terra indígena*. Minas Gerais: UFMG.
- Beniste, J. (2019). *Dicionário Yorubá-Português*. – 4ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Beltrão, R. I. (2000). *Corpos doces, mentes vazias, corações frios: O discurso científico do disciplinamento*. São Paulo, Ed. Imaginário.
- Carmo, J. C. (2006). *O que é candomblé*. São Paulo: Brasiliense.
- Clavert, M. S. (2009). *Da densa floresta onde menino entrei homem saí. Rito iromb na formação do indivíduo wongo*. 113 pp. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade de São Paulo). – São Paulo.
- Costa, A. R. (2018). *A escolarização do corpus negro: processos de docilização e resistência nas teorias e práticas pedagógicas no contexto de ensino-aprendizagem de artes cênicas*. – Jundiaí [SP]: Paco.
- Corporeidades Identitárias no Xirê. In: *RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*. v. 03, ed. especial, out.
- Foucault, M. (2011). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 39. ed. Petrópolis, RJ : Vozes.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. – São Paulo: Paz e Terra.
- Pedagogia do Oprimido*. 58ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Illich, I. (1985). *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes.
- Martins, L. M. (1997). *Afrografias da memória: O Reinado do Rosário no Jabotá*. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Mbembe, A. (2014). *Crítica da Razão Negra*. – Lisboa: Antígona Editores Refractários.
- Políticas da Inimizade*. – Lisboa: Antígona Editores Refractários.
- Parés, L. N. (2017). *A formação do candomblé: A História e Ritual Jeje na Bahia*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder: eurocentrismo e América Latina. IN: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro. pp.227-278.
- Sálami, S. & Ribeiro, R. I. (2011). *Exu e a Ordem do Universo*. São Paulo: Editora Oduduwa.
- Souza, M. de Mello e. (2007). *África e brasil africano*. 2 ed. São Paulo: Ática, 2007.
- Walsh, C. Interculturalidad y Colonialidad del Poder. (2007). Um pensamento y posicionamento “otro” desde la diferencia colonial. IN: Castro-Gomez, Santiago &



Grosfoguel, Ramón. El Giro Decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. In: Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez.

Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I – Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala.



Questão racial e identidades culturais: Formação intercultural de professores.

Daise dos Santos Pereira
Marcia Guerra Pereira

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre a importância de uma formação intercultural crítica para os professores, quando se tem uma cultura escolar marcada por lógicas coloniais, na qual a diferença é um problema a ser resolvido. As reflexões aqui desenvolvidas, se desdobram na abordagem do currículo enquanto narrativa étnica e racial.

Em um primeiro momento, os argumentos se desenvolvem a partir da categoria de Interculturalidade Crítica, que sob a perspectiva da pesquisadora equatoriana Catherine Walsh (2009), compreendida como um caminho para a superação de visões essencialistas das culturas e identidades culturais, bem como na construção de lógicas educacionais decoloniais. Em particular, destacamos o papel desempenhado pelo Movimento Negro brasileiro na elaboração de uma pedagogia emancipadora que produziu, até o momento, substantivos resultados no enfrentamento do racismo no Brasil.

Em seguida, apresentamos o trabalho desenvolvido com e por professores, no município Fluminense de Magé-RJ, cenários de resistências e conquistas de grupos que avistaram no campo educacional uma potente bandeira de luta para a desconstrução de lógicas coloniais. Concluimos destacando o equilíbrio precário apresentado pela sociedade brasileira contemporânea, momento em que forças conservadoras vêm ampliando seu espaço político e, como consequência, buscam minar a legitimidade de concepções promotoras da diversidade e da justiça social. O diálogo teórico principal se faz com Catherine Walsh, Vera Candau, Tomaz Tadeu da Silva e Nilma Lino Gomes.

Palavras chave

Educação anti-racista; Interculturalidade crítica; Experiências pedagogia decolonial; lei 10639/03; educação étnico-racial.

Introdução

Este artigo apresenta reflexões sobre a importância de uma formação intercultural crítica (Walsh, 2009, 2012) para os professores, quando se tem uma cultura escolar marcada por lógicas coloniais, onde a diferença é um problema a ser resolvido. As reflexões aqui



tecidas, darão espaço para análise de perspectivas críticas que se desdobrarão nas questões de currículo enquanto narrativa étnica e racial (T.T Silva, 2007, p.99/102).

O ponto de partida para pensar uma educação e formação docente intercultural, é a defesa de que a cultura escolar e suas práticas estão centralizadas pela questão da raça e etnia. Isto supõe que o currículo é um texto racial, que não pode estar desvinculado à questão do conhecimento, poder e identidade.

Assim, buscamos neste texto, discorrer dialogicamente, sobre perspectivas teóricas críticas que têm como base o questionamento das relações de poder, saber e ser. Em um primeiro momento, os argumentos se desenvolvem a partir da categoria de Interculturalidade Crítica, que sob a perspectiva da pesquisadora equatoriana Catherine Walsh (2009), é um caminho para a superação de visões essencialistas das culturas e identidades culturais. A categoria de análise com a qual dialogamos é a da Decolonialidade (Ballestrin, 2013), cujo expoente no campo educacional é a própria Catherine Walsh.

Em um segundo momento, trazemos para a conversa cenários históricos de uma cidade - de onde partimos, no interior do Estado do Rio de Janeiro – e também, cenários de resistências e conquistas de grupos que avistaram no campo educacional uma potente bandeira de luta para a desconstrução de lógicas coloniais. Lógicas estas que tendem a introjetar no imaginário e nos discursos de pessoas negras sentimentos de preterimento em relação à cor, à fenótipos e à classe social e tantos outros marcadores. E esse sentimento alcança à todos, quando se legitima violências – simbólicas e concretas - em prol de um modelo de sociedade único, onde o homem branco é o ideal de civilização.

Após refletirmos sobre a ação educadora do Movimento Negro e conquistas na esfera educacional, lembramos a fala de Oliveira (2018) sobre a produção do conhecimento enquanto um pensar militante. E como falar de construção de conhecimento, sem trazer para a conversa os *praticantes do cotidiano* (Certeau, 2001), professores e também estudantes, que entre as brechas e fissuras, estão inaugurando maneiras outras de tomar partido e construir novas subjetividades, mais condizentes com suas histórias.

E sabendo que educar para uma perspectiva intercultural é reconhecer a existência de uma linguagem própria dos atores sociais, é que compartilhamos narrativas de experiências, protagonizadas por docente e discentes, da Educação Básica em um



município localizado na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Tais experiências, sensibilizadas pelas questões da raça, etnia e também de gênero, tiveram como desafio a superação de padrões culturais que refletem preconceito, marginalização, discriminação e produção de estereótipos.

Com isso, objetivamos, à luz dos referenciais teóricos estudados, perceber as convergências entre as experiências docentes/discentes e as perspectivas críticas contra-hegemônicas, onde a questão racial e as identidades culturais se constroem motivadas pelo o que as crianças, adolescentes e jovens são e se tornarão como atores sociais.

Justificativa

A escola tem em sua gênese a marca da Modernidade. Essa mesma Modernidade permitiu que a Europa se consolidasse enquanto modelo de racionalidade superior, onde todo conhecimento produzido em seu interior ganhou contornos universais. Isso quer dizer que a escola que temos é herdeira dessa lógica hierárquica na qual negros, pardos, indígenas e outras minorias sociais estão fadados à marginalização, subalternização e exclusão.

A intenção desta escrita é trazer reflexões sobre a urgência de uma formação intercultural crítica e decolonial que possibilite a reinvenção das marcas da Modernidade, caracterizada por exclusões de todo aquele que não se enquadra ao conceito universal de humanidade. Para Muniz Sodré (2002), a consciência eurocêntrica não legitima o homem negro como plenamente humano. No imaginário hegemônico, o outro é *um ser-sem-lugar-na-cultura* (Sodré, 2002, p. 177).

Catherine Walsh, defende uma Pedagogia Decolonial enquanto um meio para fortalecer as reflexões e debates sobre a Interculturalidade Crítica. Segundo a autora, essa categoria é uma construção das/pelas pessoas que historicamente sofreram silenciamento e subordinação histórica. Por esse motivo, a interculturalidade crítica não se trata de um projeto sobre diferenças, mas de um projeto de existência, de vida. (2007, p. 8)

De onde falamos

Acreditamos ser importante, em primeiro lugar, apresentar uma visão panorâmica do lugar de onde falamos. As reflexões aqui apresentadas se originam em uma cidade no interior do Rio de Janeiro. Cidade com quase quinhentos anos de existência e que foi,



até o século XIX, um importante porto de desembarque dos africanos escravizados trazidos para o Brasil pelos portugueses. Mais da metade de sua população se declara não branca. É também uma região na qual o cristianismo – evangélico ou católico é professado por significativa parte da população de forma praticante.

Magé é uma cidade de um Brasil que, como é comum fazermos referência jocosa a nós mesmos, é um país que apresenta enorme dificuldades de ser entendido por principiantes. Apesar da grande complexidade de sua tessitura social, nos últimos 20 anos o país vivencia mudanças expressivas na forma como a questão racial vem sendo enfrentada internamente. Em diálogo com a professora Nilma Gomes (2017) salientamos alguns aspectos dessa transformação que pode ser compreendida como resultado da ação educadora do Movimento Negro. Homens e mulheres, negros em sua maioria, colocando em prática um conjunto de ações que tiveram, nesse nosso século, a intenção explícita de promover a superação do racismo. Essa efetiva pedagogia da resistência, cavando espaços e abrindo brechas, tem produzido uma reeducação do Brasil.

Hoje, o antigo mito da democracia racial que Estado e sociedade brasileira ecoavam com determinação militante, vê sua utilidade explicativa reduzida a muito pouco. O país passou a reconhecer-se como racista e a identificação das práticas racistas cotidianas e institucionais tornou-se comum. Nesse processo aprendemos com o Movimento Negro que embora a biologia e os estudos genéticos nos assegurem a inexistência de raças biológicas, isso não significa que a raça social inexistam, ao contrário. Ela se expressa no preconceito e na discriminação que hierarquizam os indivíduos e delimitam o seu acesso aos direitos na sociedade brasileira.

A constatação das diferenças raciais e do seu corolário, o racismo, como traço estruturante da sociedade brasileira levou a outros dois importantíssimos aprendizados. Em primeiro lugar, que ser negro é uma questão de identidade, de sentir-se negro, de perceber-se específico e ser reconhecido como tal (esse reconhecimento por vezes inicia-se pela percepção da distinção que é feita socialmente e, em seguida, é acompanhado pela constatação de que não se é só, existem outros que são como você quer na opressão sofrida quer em aspectos fenotípicos); Assim como, fomos ensinados a reconhecer que para superar a privação de direitos e o preconceito não se deve calar sobre eles, mas revelar suas entranhas, a convivência institucional que os reproduz, a violência deles decorrente.



A voz que veio sendo amplificada, gritada nas ruas e sussurrada nas brechas, tornou-se pedagogia e ensinou que só se combate o racismo estrutural com ações efetivas no interior do próprio Estado e de suas instituições. As políticas de cotas nos diferentes níveis permitiram que viéssemos a multiplicar a produção de conhecimentos umbilicalmente vinculados ao lugar de fala negro, que vêm gerando novas compreensões sobre a sociedade brasileira, sua história, suas práticas escolares, sua própria cultura e valores.

Ensinou também que há uma estética negra e que ela é não apenas uma questão de beleza ou vaidade (embora esse aspecto seja profundamente relevante) mas, uma questão de cidadania. Cabelos crespos, cabelos multicolores, estampas, cores, muitas cores, formas amplas, adereços e muito mais remetem a ancestralidades reafirmadas, a identidades em processo de construção, ao orgulho de ser-se quem se é, e não um pastiche, sempre inferior a obra a quem busca imitar.

Gostaríamos de frisar que na construção desse processo são mobilizados diferentes sujeitos coletivos, destacando-se amplamente aquele a quem denominamos Movimento Negro, táticas múltiplas e fundamentos político-filosóficos também plurais. A disputa pelo espaço escolar, considerado um lugar privilegiado na construção de novas subjetividades, tornou-se ponto nodal da atuação de militantes antirracistas ainda nas décadas de 1960/1970. Entretanto, será a partir da chamada Nova República, com a gradual democratização do Estado e de suas instituições que ela ampliará seus resultados.

Em 1996, vem à luz a Lei de Diretrizes e Bases da Educaçãoⁱⁱ que, versão ainda tímida de uma educação que valorize as diferenças e as distintas identidades culturais. Ela será a base sobre a qual se estabelecem as disputas sobre a escola, traduzidas em orientações normativas, planos, proposições curriculares etc. As Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda na década de 1990, trazem em seu bojo a Pluralidade Cultural, como tema que transversaliza o currículo.

Mas sem dúvidas, é a partir de 2003, com a legislação que torna obrigatório em todos os níveis da educação básica (educação infantil, fundamental e média) o ensino de História e Cultura da África e dos Africanos no Brasil que o debate e as ações se multiplicam.



Caminhos metodológicos: Por narrativas docentes e discentes - a identidade étnico-racial como questão de saber e poder

Ó meu corpo, faça de mim sempre um homem que questiona!

Frantz Fanon

Eu me vi de uma maneira diferente, depois de ter estudado sobre esses assuntos - empoderamento feminino, empoderamento negro, auto estima da mulher negra. Eu sabia que era negra, mas eu não sabia o que era ser uma mulher negra aonde eu vivo, aqui no Brasil. E foi estudando isso, que comecei a me ver de forma diferente. Eu realmente me empoderei. Posso dizer que sou outra depois desse trabalho. (...)

Kalifa (Estudante)³

Narrativas são vozes que ecoam e que não sabemos até onde podem influenciar. Compartilhamos acima, duas delas: a primeira que traduz um desejo forte de um homem, que em seu tempo, interpretou o mundo a partir de um lugar, o do colonizado. A segunda, trata-se de uma voz que nos brinda com experiências atravessadas por saberes e poderes que insurgem de um lugar marcado por narrativas que privilegiam identidades dominantes, com padrões de beleza únicos e hierarquizados.

Em ambas as vozes, a libertação é traduzida em potência e em ato. Frantz Omar Fanon, intelectual fortemente lembrado por movimentos sociais e por intelectuais do Pós-colonialismo, dizia que o racismo só poderia ser superado à medida que houvesse a libertação das mentes. Fanon (1983), interpretou a Modernidade a partir de um outro lugar: o lugar do sujeito Colonizado. Segundo o autor, os processos de subjetivação construídos no Colonialismo eram inculcados pelo colonizado em relação ao seu corpo de dominado, tendo como consequência a desvalorização de pele negras, indígenas e escravizadas.

Para o filósofo, libertação das mentes, só aconteceria com a desconstrução de práticas discursivas, impactando na construção de outras/novas subjetividades. E é o que vemos na narrativa que segue: a voz de uma estudante que entendeu a identidade étnico-racial como riqueza, como uma construção histórico-social, atravessado por silêncios, invisibilidades e quiçá medos. É a certeza de que o corpo negro tem resistido ao tempo e o silêncio não lhe cabe.



Discussões: A escola, como lugar privilegiado para a construção de novas subjetividades

(...) as pessoas antes desse trabalho – Projeto Identidade – não se aceitavam. E depois desse trabalho elas começaram a aceitar a aparência delas. Começaram a aceitar a identidade. Perceberam que elas são elas e que o padrão de beleza que a sociedade impõe, não é como elas devem ser. (...)Niara (Estudante)⁴

Se para a desconstrução do racismo, é necessário a libertação das mentes como instrumento de luta, a escola pode ser considerada um espaço privilegiado para tal. Foi com essa lógica que em 2003, é instituída a lei federal 10.639/08 já mencionada aqui, enquanto um marco na luta por uma educação antirracista. Conquista do Movimento Negro e intelectuais da academia, que entendiam que escola como um lugar de exclusões, onde a questão racial era central. Não obstante, um consenso era que nesse mesmo espaço, havia relações de poder e disputas, o que tornava possível a desconfiança, o questionamento e a transformação (T. T SILVA). A escola, como um lugar que favorece a reinvenção das relações de poder, baseadas na produção das diferenças e desigualdades. A escola como lugar de esperança, já que para ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, como afirmava Paulo Freire. E para além desta convicção, outra se faz necessária: a coerência entre o que se diz o que o faz. Em Documentos de Identidades, Tomaz Tadeu da Silva, ao defender o currículo como uma narrativa étnica e racial, afirma que o conhecimento da raça e da etnia incorporado ao currículo, não pode estar desvinculado daquilo que as crianças e jovens são enquanto atores sociais.

Desse modo, o ensino está para além da inclusão de ações com apelo ao respeito e tolerância à diversidade. Ainda segundo Silva (2007), é necessário tratar a questão da diferença como uma construção histórica, social e política que impacta na reformulação das identidades e subjetividades.

As duas narrativas que compartilhamos como epígrafes neste texto, traduzem as experiências de jovens estudantes de uma escola pública na Baixada Fluminense do Rio de Janeiro que tiveram suas percepções sobre suas identidades transformadas a partir de projetos pedagógicos que colocaram em questão padrões de beleza hegemônicos e privilégios de identidades dominantes.



Por acreditarmos na necessidade de práticas escolares contra-hegemônicas e decoloniais que inspirem projetos interculturais, é que compartilhamos essas experiências, protagonizadas por atores sociais da Educação Básica.

O projeto Identidade e Mídia (2018)⁵, envolveu estudantes de 8º e 9º do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Magé. As reflexões trazidas para este texto, são parte de um subprojeto, que teve como tema central a estética negra. As ações envolvendo as questões étnico-raciais dialogaram com os estudos e práticas de Artemídia (Nunes, 2010) como forma de criticar os meios de comunicação e entretenimento de massa marcado pelo viés eurocêntrico, que apresenta elementos da cultura afro-brasileira de maneira folclórica e/ou exótica.

A partir da mediação do professor de Artes⁶, entre diálogos e provocações, surge a seguinte questão: refletir sobre como os alunos estavam passando pelo processo de desconstrução de padrões e estereótipos através dos cabelos e do reconhecimento de suas identidades no ambiente escolar. Os desdobramentos dessa ação, iriam impactar diretamente na forma como eles se viam em relação à sua cor de pele, sua autoestima e seu posicionamento na sociedade.

Iniciado no primeiro semestre de 2018, o professor em questão se apropriou de caminhos metodológicos ativos e interativos, onde os estudantes se colocaram enquanto atores principais na reflexão, atuação e solução dos desafios impostos pelo/no cotidiano. A interdisciplinaridade, perspectiva defendida por Ivani Fazenda (2006), foi um dos caminhos trilhados pelo professor enquanto modo de ser e lidar com os diferentes saberes.

Para iniciar a sensibilização dos estudantes, fazia-se necessário desconstruir algumas imagens instituídas, como narrativas nacionais que reforçam a beleza da mulher branca como única e aceitável. E também, a urgente desconstrução das identidade dominadas como folclóricas e exóticas, como é o caso da mulher negra no carnaval, do indígena, do negro escravizado e de tantas outras minorias étnicas.

Logo, duas premissas foram levantadas: o empoderamento feminino pode se dá a partir do cabelo, bem como o entendimento das diferentes belezas pode favorecer a construção de subjetividades positivas no espaço escolar. É com esse entendimento, que os atores do cotidiano, movido pelas brechas e fissuras, constroem suas táticas capazes de romper com o fetichismo epistêmico (Oliveira e Candau, 2010), criado pela



colonialidade do poder como um modelo sedutor e único de beleza, desprezando outras formas não europeias. Esses mesmos atores, ao se apropriarem de artefatos tecnológicos para a difusão de saberes outros, também fazem jus à proposta do memorável Frantz Fanon, que defendia não apenas uma luta de ideias, mas uma luta prática, de reinvenção e libertação do ser humano.

As artes visuais, outras linguagens artísticas e recursos tecnológicos (telefones celulares) abriram caminhos para que os alunos expressassem visualmente seus pontos de vista e construíssem olhares sensíveis para as histórias pessoais e coletivas dos atores da comunidade escolar. Mas como isso ocorreu? Nesse processo inicial, os estudantes foram orientados a produzir curtas metragens com seus aparelhos de celular sobre a estética dos diferentes cabelos. Os curtas metragens foram transformados em um *Vlog* (abreviação de videoblog: vídeo + blog), chamado *Meu cabelo, minhas regras*⁷.

Elaborar roteiros do vídeo, definir personagens, tempo de duração e assumir tarefas – roteirista, produtor, cameraman, editor – eram competências ousadas e motivadoras para os estudantes, que souberam desenvolver com maestria a partir da mediação do professor de Artes. A experiência foi atravessada de sentidos, porque, embora houvesse um roteiro semiaberto com perguntas, a ação se configurou em uma grande teia de conversas, onde diferentes histórias e memórias vieram à tona: histórias únicas introjetadas por lógicas hegemônicas sobre o que é ser belo, memórias sobre a necessidade de se enquadrar em um padrão de beleza passando por cruéis processos químicos capilares, denúncias de preconceito por ser quem é, e tantas outros. Mas essa experiência também pode contar com narrativas de anúncio, onde foi possível a desconstrução da história única e construção de outras subjetividades de maneira crítica, reflexiva e dialogada com os pares.

E acreditando na descolonização enquanto possibilidade de libertação das mentes, como já dizia Fanon (1983), é que se transcorreu a produção dos curtas, por meio da interação – entre conversas - com outros estudantes, professores e profissionais da escola. A conversa foi entendida por nós como uma potente técnica para a percepção e diálogo com as identidades plurais existentes na escola.

A pesquisadora Janete Magalhães Carvalho (2011), em seu texto sobre *O currículo como comunidade e de afetos e afecções*, contribui para nossas análises quando defendemos que a esfera individual é insuficiente. E sinaliza ser urgente o



estabelecimento de redes de conversações com os diferentes sujeitos para produzirmos e trocarmos *pensamentos outros*, como também alerta o autor árabe-islâmico Abdelkebir Khatibi^{viii}. Sobre conversas, afetos e insurgências, ela nos inspira:

No âmbito do currículo escolar, propomos uma formação orientada a fazer com que professores(as) possam conversar-conversar, alunos e professores possam conversar-conversar, escolas e outras instâncias possam conversar-conversar, considerando a alteridade, de modo que possibilite a conversação dos outros com eles mesmos. Assim, para além de conhecer “textualmente” o outro, independentemente do saber científico acerca do outro, é preciso poder vincular/compartilhar experiências de uns com as experiências dos outros, visando a superar o discurso somente racional para que sejam estabelecidos encontros que potencializem os saberes, fazeres e afetos constituindo um movimento da comunidade educativa que outorgue alternativas possíveis e sensíveis. (Carvalho, 2011, p. 83)

Com isso, as conversas possibilitaram que cada estudante e funcionário da escola se reconhecesse enquanto *outro legítimo outro* (Maturana, 1997), sendo protagonistas de suas histórias e com belezas singulares, longe de estarem fora do padrão.

Outra produção que levou os estudantes a questionarem os processos de subjetivação coloniais do ser, envolveu o trabalho com o poema *Gritaram-me Negra*, da artista afroperuana Victória Santa Cruz:

*Tinha sete anos apenas,/apenas sete anos,/Que sete anos!
 Não chegava nem a cinco! De repente umas vozes na rua/me gritaram Negra! Negra!
 Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra!
 “Por acaso sou negra?” – me disse
 SIM!
 “Que coisa é ser negra?/Negra! E eu não sabia a triste verdade que aquilo
 escondia./Negra!
 E me senti negra,
 Negra!(...)
 E odiei meus cabelos e meus lábios grossos e mirei apenas minha carne tostada
 E retrocedi/Negra!
 E retrocedi . . .⁹*

O início do poema fala de memórias de infância, de dor, de subalternização, de negação de fenótipos e histórias. Expressa também vergonhas, silêncios, ideias deturpadas de



uma estética, condutas identitárias muito comuns da dominação colonial, que faz do colonizado a quinta-essência do mal (Fanon, 2003). Não obstante, em um dado momento, a poesia se reinventa, revelando para nós que descolonizar as palavras e as ações é um movimento insurgente:

*(...) Negra sou/De hoje em diante não quero/alisar meu cabelo/Não quero E vou rir
daqueles,/que por evitar – segundo eles –/que por evitar-nos algum disabor
Chamam aos negros de gente de cor/E de que cor!/NEGRA
E como soa lindo!/NEGRO
E que ritmo tem! Negro Negro Negro Negro Negro Negro Negro Negro Negro Negro
Negro Negro (...)*

E já inspirados e sensibilizados, os estudantes interagiram com esse gênero textual, compreendendo que eles tinham a chave para avançar seguros. Nesse processo, os alunos traduziram o poema - que na versão original está em espanhol - encenaram, filmaram e editaram mais um áudio visual que buscou ressignificar narrativas que se opõem aos modelos de normatização e desumanização para compor novas perspectivas de representação de subjetividades outras e que ao mesmo tempo subvertem os olhares hegemônicos, aqueles que perpetuam o racismo na cultura visual.

Reflexões finais

Objetivamos perceber as convergências entre as experiências docentes/discentes e as perspectivas críticas contra-hegemônicas, nas quais a questão racial e as identidades culturais se constroem motivadas pelo o que as crianças, adolescentes e jovens são e se tornarão como atores sociais. Esse processo nos parece ser fundamental para que possamos dar sequência aos avanços obtidos com uma pedagogia emanada essencialmente dos movimentos sociais.

Como buscamos delinear acima, a sociedade brasileira vivenciou nos últimos 40 anos significativas mudanças na forma pela qual se compreende: revendo a ideologia de democracia racial e questionando o eurocentrismo que lhe era subjacente. E para melhor compreendermos tais modificações é importante pensarmos que vivíamos, nesses anos, uma conjuntura de retomada do Estado de Direito e de ampliação da esfera de atuação dos movimentos sociais. Estes, estavam presentes em diferentes órgãos do Estado, dialogando através de seus representantes com as Instituições e a Sociedade. Elegeram parlamentares em diferentes níveis e puderam contar com financiamentos públicos para execução de sua agenda.



O cenário que vivemos hoje é bastante diferente. A reação às políticas de ampliação de direitos se avoluma. O conservadorismo que elegeu o presidente da República no Brasil, (e manifestou-se também no golpe de Estado boliviano) aliado ao perfil de responsabilização dos pobres pela solução da crise econômica ameaça diretamente a continuidade dos sucessos na superação do racismo e, principalmente, no papel da escola nesse processo.

As religiões pentecostais, que elegem as religiões de matriz africanas e apropria tradição africana como principais antagonistas, vêm ganhando influência não só nas instituições escolares, mas nos organismos públicos e privados de gestão e distribuição da cultura. Acima de tudo é importante termos clareza de que o modelo que está sendo implantado realiza uma política que visa a retomar o processo de concentração de renda que havia se esgarçado um pouco nas duas últimas décadas. Na consecução desse objetivo aliam-se conservadores e o grande capital. A objetivo que os une é a reprodução do paradigma colonial. E nessa perspectiva, como nos ensina Anibal Quijano (2005), a hierarquização e a desigualdade racial são pilares do modelo de dominação.

Cabe a nós, portanto, manter e ampliar os processos de formação de professores e de inclusão curricular pautados em uma compreensão das relações étnico-raciais determinadas à superação do racismo e de suas consequências. Compreendendo, nesse movimento, que “se muito vale o já feito, mais vale o que virá. Outros outubros virão...” (Milton Nascimento)

Notas

¹ O texto é curto e será complementado por outros documentos normativos do Conselho Nacional de Educação. O presidente da república faz saber que:

“ Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de



Literatura e História Brasileiras."Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."Disponível em: <<https://bit.ly/3n2j3bE>> Acesso em 14/11/2019

²Escolhemos nomes fictícios, de origem africana, para representar as falas discentes. Kalifa quer dizer Brilhante (Suaíli, Quênia). Essa narrativa pode ser encontrada no vídeo Narrativas discentes - Meus cabelos minhas regras, produção do professor João Caldas. Link: <<https://www.youtube.com/watch?v=oKDYfAyV-Hs>>

³ Niara, em suaíli, quer dizer "aquela que tem grandes propósitos".

⁴ Projeto institucional desenvolvido por professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A prática docente relatada neste texto foi fruto do desdobramento deste projeto, que foi potencializada por outros diferentes atores sociais, como o Coletivo Cafuné na Laje, Projeto Canal Futura e COPIED (Coordenação de Promoção de Igualdade Étnico-racial e Diversidade).

⁵ Projeto institucional desenvolvido por professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A prática docente relatada neste texto foi fruto do desdobramento deste projeto, que foi potencializada por outros diferentes atores sociais, como o Coletivo Cafuné na Laje, Projeto Canal Futura e COPIED (Coordenação de Promoção de Igualdade Étnico-racial e Diversidade).

⁶ O vlog *Meu cabelo: minhas regras*, produção mediada pelo professor de Artes João Caldas pode ser encontrado em: <https://www.youtube.com/watch?v=URzH38CsBq4&t=242s>

⁷ Este autor entende o Pensamento Outro enquanto luta contra a não existência. Para Luiz Fernandes de Oliveira (2018), esse conceito se aproxima do conceito de "colonialidade do ser", sendo uma categoria questionadora da negação histórica dos afrodescendentes (p. 54).

⁸ O poema está disponível em <https://feminismo.org.br/me-gritaram-negra-poema-de-victoria-santa-cruz/18468/>

Referências

Ballestrin, Luciana. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>> Acessada em 11/09/2019.

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.



Brasil. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2América Latina e o giro decolonial. Rev. Bras. Ciênc. Polít. [online]. 2013, n.11, pp.89-117. ISSN 0103-3352. Link de acesso: < 013.

Brasil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2006.

Carvalho, Janete Magalhães. O currículo como comunidade de afetos/afecções. Revista Teias v. 13 • n. 27 • 75-87 • jan./abr. 2011. Link de acesso: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24253>> Acessado em 11/09/2019.

Certeau, Michel de. A invenção do cotidiano: Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2001.

Fanon, Franz. Peles negras, máscaras brancas. Rio de Janeiro: Ed. Fator, 1983.

Los condenados de la tierra. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Fazenda, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. Papyrus editora, 2006.

Freire, P. (1997). Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gomes, Nilma Lino. O movimento negro educador. 1. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

Horkheimer, M. Teoria tradicional e teoria crítica. São Paulo, Nova Cultural, 1989b. (Coleção Os Pensadores)

Maturana, Humberto. A ontologia da realidade. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007.

Nunes, Fábio Oliveira. Da ruptura ao esclarecimento: a crítica da tecnologia em trabalhos de artemídia. Revista: Aurora, 8: 2010. Link de acesso: <www.pucsp.br/revistaaurora> Acessado em 11/09/2019.

Oliveira, Luiz Fernandes de. Educação e Militância Decolonial. 1ª ed. – RJ: Editora Selo Novo, 2018.

Oliveira, Luiz Fernandes de; Candau, Vera M. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educ. rev. vol.26 no.1 Belo Horizonte Apr. 2010. Link de acesso:<<https://bit.ly/3rJZhVG>> Acessado em 28/09/2019.

Quijano, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, Edgardo (org.) A Colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

Sodré, Muniz. O terreiro e a cidade: a forma social negro brasileira. Rio de Janeiro/Salvador: Imago/FCEB, 2002.



Silva, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Walsh, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas.

XII Congreso da Association pour la Recherche Interculturelle. Florianópolis: UFSC, Brasil, 2009.



Corpo, arte e interculturalidade: Aportes de uma investigação nas performances culturais.

Rodrigo Graboski Fratti
Renata de Lima Silva
José Luiz Cirqueira Falcão

Resumo

O objeto dessa pesquisa trata-se do Programa de Extensão Universitária Corpo, Formação e Experiência Estética (Grupo Corpoencena) do Curso de Educação Física da UFG/UFCAT/Regional Catalão GO, Brasil. As ações do Programa problematizam em produções, oficinas, festivais, espetáculos e performances, processos formativos que refletem a questão da diversidade e diferença no contexto do Teatro, Ginástica Geral, Dança e Cultura Circense, Música, Capoeira, Maculelê e Cinema. Reconhece-se a pertinência política e acadêmica de formular um percurso investigativo problematizando quais os sentidos e significados dados ao corpo e a arte quando agentes problematizadores da formação universitária, investigando o potencial educativo emancipador para fazer circular e colocar em sinergia conteúdos da arte, educação e política com vistas a formação crítica e sensível na Universidade. Como caminhos tem-se: a) Estabelecer uma reflexão teórico-conceitual interdisciplinar acerca do corpo, da arte, das performances culturais, da educação do sensível e da Educação Intercultural/Interculturalidade. b) Analisar nas ações formativas e performáticas realizadas junto ao Programa investigado os elementos que possibilitam questionar/refletir sobre o corpo e a arte nas experiências formativas dos sujeitos inseridos nesse processo. c) Compreender como os marcadores de gênero, classe, étnico-raciais, sexualidade, geração são articulados na produção de um diálogo sobre desigualdade e diferença que contribuíram para a formação dos estudantes universitários. d) Perceber como os sujeitos (re)significaram sua experiência formativa crítica e sensível nas ações de formação do Programa. É perspectiva dessa proposta de pesquisa absorver os pressupostos metodológicos dos diálogos acadêmicos anunciados nas “Pesquisas Performáticas” ou “Somático-Performativas” que sugerem um reinventar teórico-metodológico criativo.

Palavras chave

Corpo; Arte; Interculturalidade; Performances culturais.



Quando a escolha investigativa nasce das experiências vividas: Contextualizando o objeto de pesquisa, a problemática e anunciando os objetivos

A investida científica que ora proponho perpassa por uma íntima vinculação entre teoria e prática, práticas essas entendidas como experiências vividas carregadas de sentidos e significados que potencializam caminhos e elucidam estratégias de abordagem científica.

Como artista ligado ao universo da música autoral, foi aos 18 anos de idade que tive minha primeira banda, na cidade de Curitiba, os “Descalços na Areia”, no início da década de

90. Influenciado pela cena do rock nacional o desejo de me tornar músico profissional era latente e, naquele contexto juvenil, não medi esforços produzindo minhas próprias músicas, fazendo shows organizados pelo Movimento Estudantil da Universidade Federal do Paraná, onde estudava no curso de Educação Física.

Havia uma articulação orgânica dos artistas e suas bandas na cena independente de Curitiba e, nos espaços culturais alternativos da cidade, construíamos nossa história. Lembro como fomos afetados quando produzimos nossa primeira fita cassete demo com 10 faixas, ou quando tivemos nossas músicas tocadas na Rádio Estação Primeira, a radio rock da cidade ou, ainda, quando a música “Politicanagem” foi tocada na rádio no contexto do Fora Collor, em 1992.

No mergulho de minha formação inicial e depois como professor da Rede Estadual de Ensino do Paraná, produzir diálogos entre as Artes e a Educação Física era parte de minha cotidianidade. No conteúdo das aulas que ministrava emergia a capoeira, o maculelê, as danças populares, os jogos e as brincadeiras de rua, os mais distintos esportes, a ginástica; tudo fazia parte de um universo de conteúdos pedagogizados com influência de temáticas como gênero, etnia, classe, geração que problematizavam o contexto das periferias em que as escolas se localizavam. Nas ações extensionistas que propunha para as escolas, o destaque foi o grupo de Dança de Rua “Circulando na Periferia”, onde crianças de 10 a 12 anos, através das coreografias e teatralização, (re)encenavam a fome, a violência, a miséria e os preconceitos a partir de suas realidades.

O tempo foi dando gestos a minha carreira docente e hoje, como professor do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão (UFG-RC),



agora UFCAT¹, desde o ano de 2002 venho questionando e experimentando a circulação dos conteúdos artístico-culturais e seus efeitos na formação acadêmica, que possa ser considerada crítica e sensível.

A partir de 2005, depois de criar na cidade de Catalão, a *Maria e seus Malucos* e com esse grupo musical dar início a uma produção sistemática de arte autoral na cidade e região, produzindo cds e shows, contribuindo com a articulação de artistas e suas bandas entorno de ações coletivas que dialogavam com a juventude, principalmente universitária. Nesse contexto, fui estimulado por representantes do movimento estudantil da Universidade Federal de Goiás para participar da organização de espaços de reflexão, produção e veiculação coletiva de música autoral, por meio da realização de Festivais de Rock, do Projeto Protagonismo Juvenil e suas 4 edições e disciplinas de Núcleo Livre.²

Diante dos resultados alcançados depois de realizar três edições do Festival de Rock “Piqui Atômico”, entre 2006 e 2009, identificamos a necessidade de transformação desta ação popular e coletiva em um projeto Institucional de Extensão Universitária.

A primeira iniciativa nesse sentido foi a veiculação do Programa de Extensão e Cultura Siriema: Festival de Artes Integradas da UFG-RC” – 2011, o qual contou com a participação ativa de docentes e discentes lotados em departamentos ligados às áreas de Educação Física, Pedagogia, Ciências Sociais, História, Psicologia, Biologia, Geografia e Letras.

Em termos gerais, a finalidade deste Programa foi incentivar a vivência e problematização da música, do teatro, da dança, das artes plásticas e do cinema enquanto espaços artístico-culturais capazes de promover criticamente a formação política e estética da comunidade universitária e externa. Isto, impulsionado por uma ação interdisciplinar, principalmente entre cursos de licenciatura, considerando o fato de que a UFG-RC não conta em sua estrutura institucional com a oferta do curso de formação em Artes.

No contexto desta experiência criamos um núcleo institucional de música, o “Coletivo Jaratataca”. Ainda nesse contexto do Programa Siriema - Festival de Artes Integradas, também foi fortalecido um núcleo de dança, teatro e ginástica geral, denominado *Corpoencena*, fundado no ano de 2008, no Departamento de Educação Física da UFG-RC.



Tanto o Coletivo Jaratataca, quanto o grupo Corpoencena foram constituídos por discentes e docentes dos cursos de graduação da UFG-RC e pessoas da comunidade externa, que se dedicaram a formular projetos e programas de extensão em articulação com a cultura, sendo 4 edições do denominado Festival Jaratataca Rock de Música Independente (2011-2014) e 10 edições do Festival e Colóquio, Corpo, Formação e Experiência Estética (2008-2017). Além dos Festivais, foram produzidas inúmeras performances, shows, saraus, ensaios públicos, oficinas, debates e encontros nesses últimos 10 anos na UFG Regional Catalão que conformaram um percurso de experiências diversificadas cujas narrativas foram registradas em diferentes suportes documentais e também imprimiram marcas nas subjetividades de diferentes sujeitos que transitaram por essas experiências.

Com a pretensão, ainda que resumida, de caracterizar o contexto de realização destas ações, pode ser mencionado que estes coletivos foram integrados por artistas ativistas, rappers, mídia-ativistas, artistas plásticxs, poetas, dançarinxs, do teatro, do cinema, da música, da literatura, da ginástica geral e das artes circenses, dentre outrxs, que procuraram e frequentaram os espaços universitários com o desejo explícito de socializar e expressar as suas linguagens. Linguagens estas contextualizadas numa práxis interseccional de movimentos populares ambientalistas, feministas, LGBT, movimento negro, movimento estudantil e, inclusive de partidos políticos, instituições públicas e privadas da cidade, sindicatos/entidades de classe e intelectuais da Universidade, ora em vibrátil busca de articulação, ora em consonância com suas próprias linguagens e dissonâncias políticas e estéticas, em busca da materialização de projetos de formação, capazes de explicitar propostas educativas alternativas e transformadoras em seus respectivos saberes, procedimentos e estratégias educativas e experimentação estética.

No exercício da docência, professores e professoras universitários envolvidos nas ações destes coletivos, procuravam promover diálogos com os jovens organizados em seus movimentos políticos e coletivos de cultura, para contribuir com a “eclosão” de significados para se pensar a formação universitária, a própria docência, a cultura estética e seu valor na formação dos sujeitos, refletindo entre várias demandas, as lógicas culturais e seus impactos ideológicos no contexto da indústria cultural e, as alternativas de produção e veiculação das artes independentes, tratadas de forma correlacionada, multidisciplinarmente com traços interdisciplinares.



Nesse contexto, diante do impacto cultural e formativo resultante das ações formuladas e implementadas ao longo de todo o período acima citado, o surgimento de discursos e tentativas objetivas de colocar em questionamento a validade dos programas e projetos desenvolvidos dentro do âmbito institucional apontava para um cenário em disputa. Algumas ações tornaram-se objeto de disputa e busca de legitimidade nos espaços de formação político- pedagógica.

A resistência de alguns setores, que poderia considerar de natureza conservadora, chegou, inclusive, a se materializar com mais força a partir do ano de 2014 por meio do corte de apoios institucionais e recursos financeiros da extensão universitária no campo da cultura. Situação esta que se aprofundou a partir do ano seguinte em que as universidades públicas federais começaram a ressentir o contingenciamento orçamentário promovido pelo governo federal em exercício numa conjuntura político-econômica profundamente adversa, em especial, para as lutas dos movimentos políticos e de cultura das universidades do Brasil.

O resultado desta investida contou no plano institucional da UFG-RC, muitas vezes ao justificar os cortes, com a tentativa de punir as ações de extensão e cultura e os eventos do Coletivo Jaratataca, citamos o controverso e discutível consumo de bebida alcoólica que ocorria durante os shows e apresentações culturais mesmo que, no percurso das 7 edições de Festivais de Música no Campus, nenhuma ocorrência de excessos ou violência havia sido registrada. Isso provocou um intenso debate no interior da Universidade sobre a validade da produção artístico- cultural para a formação dos estudantes universitários. No final de 2014, o coletivo da música, Coletivo Jaratataca, se encerra, enquanto que o Coletivo de dança, ginástica, artes circenses e teatro, o Programa Corpo e Experiência Estética - Grupo Corpoencena, mantém suas ações em potência sendo contemplado com os editais públicos de financiamento da Política Nacional de Extensão Universitária das Universidades Públicas Federais (PROEXT) nos biênios 2011-2012 e 2016-2017.

Vale ressaltar que as ações do Programa de Extensão Universitária Corpoencena, que anunciamos como objeto de pesquisa, abordam, ou mesmo problematizam, em suas produções e processo formativo a questão da diversidade e as problemáticas das performances, através do que se intitula Núcleos de Produção Cultural, construindo demandas para cada uma de suas cenas: Teatro, Ginástica Geral, Dança e Cultura Circense, Música, Capoeira, Maculelê, Cinema e Produção áudio visual.



Outra interface é com o processo de formação dos integrantes do Corpoencena e Grupos/Associações Culturais parceiros: Carcará Produções Culturais (Catalão); Grupo Emcantar (Uberlândia e Araguari MG); Companhia Express´arte (Cidade de Goiás/Go); Associação Retrutando o Cerrado (Ananguera/Go); Grupo de Capoeira Senzala (Catalão), Associação Cultural Orquestra de Catalão, Associação dos Geógrafos Brasileiros/AGB, Associação de Psicologia e Desenvolvimento Social/APDS, Movimento Camponês Popular/MCP, Fundação Cultural Maria das Dores Campos (Catalão) e outros movimentos políticos e partidários. (Projeto Proext, 2015)

Também, identifiquei como parte deste processo formativo dos envolvidos no projeto, experiências com teatro e da música através da formação ator/atriz, de técnica vocal, coral, ritmo e expressão do corpo e vivências com instrumentos musicais.

Esse Programa buscou radicalizar a democratização da formação e produção cultural através de Oficinas/aulas/cursos abertas à comunidade interna e externa da Universidade (citamos, entre elas, a ginástica geral e arte circense, a dança e manifestações culturais (a Capoeira Angola, Maculelê, Samba de Roda e o Maracatu) e práticas corporais orientais (Yoga e Kung Fu)).

A experiência vivida enfatizou a articulação dos saberes artísticos culturais produzidos no Programa com as demandas do PIBID de Educação Física, Ciências Sociais e Psicologia, além de professores/as da Rede Municipal e Estadual da cidade de Catalão.

Ainda, projetou exposições e debates de filmes que compõem a Mostra: "Corpo e diversidade no Cinema", realizadas no ambiente universitário e em espaços itinerantes de formação técnica e produção áudio visuais no campo da Fotografia, TV e Cinema. (Projeto Proext, 2015)

Organizou e realizou o Colóquio e Festival "Corpo, Formação e Experiência Estética"; que como afirmamos acima está em sua décima primeira edição.

Anunciou também a necessidade da pesquisa como parte integrante das ações do Programa, via Pesquisa Matricial de cunho qualitativo e empírico, com delineamento de pesquisa ação e pesquisa participante, em interface com objetos desenvolvidos a partir de Programas de Bolsas: PROLICEN, PROBEC, PIBID, Projetos/artigos de TCC do Curso de Educação Física, Ciências Sociais e Psicologia e Bolsa Permanência. (Projeto Proext, 2015)



Reconheço que todas essas experiências não aconteceram simultaneamente com a mesma força, foram experiências que circularam no contexto histórico de 10 anos do Programa que estimula a experimentação estética em diferentes espaços formativos e culturais.

Nesse sentido, tomando como base tanto a experiência relatada, bem como o contexto cultural em expansão da cidade de Catalão e as reflexões decorrente das motivações, dificuldades, conflitos, contradições e das realizações alcançadas na realidade concreta dos espaços de articulação entre arte e formação na Universidade, reconheci a pertinência política e acadêmica de formular e implementar um percurso investigativo, cujo interesse é a partir da experiência do Grupo Corpoencena problematizar os sentidos e significados do corpo e da arte como agentes problematizadores da formação universitária, investigando nas ações extensionistas do Programa de Extensão Universitária Corpo, Formação e Experiência Estética - Corpoencena, o potencial educativo emancipador para fazer circular e colocar em sinergia conteúdos da arte, educação e política com vistas a formação crítica e sensível.

Considerando a dimensão e complexidade da experiência político-pedagógica descrita, inicialmente assumida como uma forma de abordagem intercultural, diante da necessidade de caracterizar o objeto da pesquisa visando tornar exequível a realização deste projeto de tese, optou-se por delimitar o presente trabalho para o estudo do Programa de Extensão e Cultura desenvolvido pelo coletivo “Corpo e Experiência Estética – Corpoencena, entre os anos de 2011 a 2017³ junto aos Laboratórios Corpo e Sociedade e Práticas Corporais e Linguagens Artísticas do Departamento de Educação Física da UFG-RC.

Desta forma, pergunta-se em caráter problematizador: Quais os sentidos e significados atribuídos a experiência acadêmica e seu impacto social, quando o corpo e a arte se constituem como eixos problematizadores de uma formação crítica e sensível no contexto das ações da Extensão Universitária?

Com base no problema e objetivo proposto acima tenho como caminhos a serem alcançados pelo processo investigativo: a) Estabelecer uma reflexão teórico-conceitual interdisciplinar acerca do corpo, da arte, das performances culturais (performances incorporadas), da educação do sensível e da interculturalidade. b) Compreender como a Extensão Universitária materializa espaços de formação político-pedagógica e estética a partir das Políticas Públicas para o setor, bem como, do Programa



investigado. c) Analisar nas ações formativas e performáticas realizadas junto ao Programa investigado os elementos que possibilitam questionar/refletir sobre o corpo e a arte nas experiências formativas dxs sujeitxs inseridxs nesse processo. d) Compreender como os marcadores de gênero, classe, étnico-raciais, sexualidade, geração são articulados na produção de um diálogo sobre desigualdade e diferença que contribuíram para a formação dos sujeitos participantes do Programa investigado. e) Perceber como os sujeitos (re)significaram sua experiência formativa crítica e sensível nas ações de formação do Programa investigado.

Tateando um percurso teórico conceitual: Estágio de ampliação das referências

É possível avaliar que parte do valor formativo dos processos a partir de uma ação concreta desencadeada pela experiência artístico-cultural a ser investigada, possibilitou a implementação de um interessante processo de natureza formativa crítica, que problematizo inicialmente, ainda que de forma embrionária, nos estudos que versam sobre as Performances Culturais, a Antropologia, Filosofia e Sociologia do Corpo⁴ e, há concepções referenciadas nas Performances Culturais, Performances Incorporadas, Educação do Sensível e Interculturalidade.

O campo das performances culturais tem se consolidado como um universo que emana inúmeras possibilidades de se pensar os objetos das artes e da educação na contemporaneidade. Afirma-se como possibilidade pois permite nos olhares singulares e estruturais compreender em que medida as práticas culturais se definem, se conformam e resistem no cotidiano da cultura. As contribuições de Bauman (1977), Schechner (1982), Turner (1974), Carlson, (2009), Goffman (1996) e Taylor (2013) foram fundamentais nesse percurso investigativo e a luz desses referenciais é possível afirmar, atentando para suas aproximações e diferenças, conforme Ramos (2016), que

A sua qualidade multifocal, multirreferencial e multivocalizada, aliada a sua capacidade interrelacional e interdisciplinar, permitem a esse campo de conhecimento o seu estabelecimento como importante instrumento no estudo de práticas sócio-culturais (sincrônica e diacronicamente), tanto em sociedades ágrafas como em sociedades urbanas superdesenvolvidas. (...) Assim, é possível perceber que esse campo se fundamenta em um processo interdisciplinar de construção de conhecimento, sendo intermediada por diversos pensadores da Antropologia, da Sociologia, da Linguística, da Literatura, da Filosofia, da História, da Psicologia, da Música, das Artes Visuais e do Teatro, entre outros campos. (Ramos, p. 54, 2016)



Todavia no olhar do autor e para Schechner (2003) cuidados precisam ser tomados no tocante a aplicação do conceito de performance cultural pois

Não podemos determinar que alguma coisa seja performance a menos que nos refiramos a circunstâncias culturais específicas. Não há nada inerente a uma situação em si mesma, que a caracterize ou a desqualifique como sendo performance. Pelo ângulo do tipo de teoria da performance que proponho, qualquer coisa é performance. Mas sob o ângulo da prática cultural, algumas coisas serão vividas como performances e outras não; e isto irá variar de uma cultura ou de um período para o outro. (Schechner, 2003, p. 37 apud Ramos, 2016, p. 56)

Nesse contexto evidenciei estudos que versam sobre o corpo como possibilidade metodológica para compreender os fenômenos sociais e culturais. Para Rezende (2015) uma antropologia do corpo perpassa pela carne para afirmar-se como paradigma da corporeidade e que esse processo no campo da produção de conhecimento no universo da antropologia teve seu movimento afirmado ainda na década de 60 e 70 do século XX, engajamento reforçado pelos contextos políticos e acadêmicos da época.

Uma antropologia do corpo, passa a ser entendida como uma antropologia para o corpo, pelo corpo, a partir do corpo, onde o foco é “praticar uma antropologia do e desde os corpos, em que as palavras não tenham que ocultar a carne que lhes dá vida” (Ibid., p. 18, tradução nossa). Uma sociologia e uma antropologia da carne é compreendida dentro do que se passa a identificar como paradigma da corporeidade (Rezende, 2015, p. 03)

Começando nos primórdios dos anos 1970, e com energia crescente no final dos anos 1980, o corpo assumiu uma presença viva na cena antropológica, e no palco dos estudos culturais interdisciplinares. Teoria feminista, crítica literária, história, religião comparativa, filosofia, sociologia, e psicologia, estão todas engajadas no movimento em direção ao corpo. Antropólogos com interesses que atravessam a antropologia médica e psicológica, a antropologia do espaço, cultura material, teoria da prática, teoria da performance, teoria crítica, e até mesmo a antropologia cognitiva, problematizaram o corpo em escritos recentes. (Csordas, 1994, p. 1 apud Rezende, 2015, p. 04)

Portanto, emergem indagações sobre as possibilidades de pensarmos as performances culturais imbricadas com o cotidiano da cultura, especificamente com a cultura corporal: é possível refletirmos teoricamente o contexto das práticas corporais, das corporalidades, do corpo na contemporaneidade? É possível problematizá-las e provocar uma reflexão contextualizada nesses objetos?



Permito dizer que a consolidação da memória cultural perpassa por sua corporificação, isto é, o corpo é um objeto que, ao demandar reflexão sistemática, anuncia elementos para o entendimento de culturas e grupos culturais. Nesse sentido Ramos (2016) afirma balizado pelo conceito de incorporações de Taylor (2013)⁵ que

as incorporações foram se constituindo como modos de construção social da memória que valorizavam os sujeitos, as lembranças e os seus esquecimentos ou silenciamentos, criando outros mecanismos mais horizontais e coletivos em relação às maneiras de preservação, manutenção e transmissão de suas as memórias coletivas. (Ramos, 2016. p. 57)

Ramos (2016) ainda atenta que

o repertório permite aos pesquisadores a realização de trabalhos que estão na ordem da investigação das tradições e suas influências nas diversas formas de produção, organização e transmissão de saberes. Concordando com Diana Taylor, falar de performances incorporadas requer do pesquisador (especialmente aquele ligado aos cânones da vida acadêmica) uma necessária mudança de paradigma epistemológico e de metodologias de pesquisa. Trazer para o discurso oficial práticas até então tidas como não-oficiais é criar um deslocamento conceitual do pensamento que não deve reduzir as práticas incorporadas a descrições narrativas simplificadoras ou a roteiros literários apaixonados. (Ramos, 2016, p. 59)

Ao debruçar-se sobre o corpo como elemento articulador das performances para o entendimento das sociedades e grupos culturais, o autor revela qual é sua compreensão sobre quando afirmamos o corpo como objeto de reflexão.

No processo de pesquisa das performances culturais há um iminente interesse de vários investigadores no que se refere à construção da compreensão do corpo como repertório. Quando falamos de corpo, estamos nos referindo a todo o complexo orgânico que compõe o sujeito em sua totalidade, o que inclui as estruturas físicas, somáticas, psíquicas e simbólicas. Propomos aqui um entendimento do corpo como “espaço” do repertório, como lócus da construção dos “atos de memória” e dos processos performativos que resguardam os saberes-fazeres coletivos e individuais. Falamos aqui de um corpoespaço indivisível, que ao mesmo tempo em que ocupa um espaço ele é espaço, tendo a capacidade de modificá-lo conforme se relaciona com o mundo. Esse corpoespaço se constitui como um corpoespaço- repertório na medida em que assume os atravessamentos diversos que surgem na relação performativa: “atos de memória”,



relação tempo-espaco, maleabilidade e imprevisibilidade, saberes da experiência, entre outros. (Ramos, 2016, p. 60- 61)

Uma outra referência que emerge dessa proposta de pesquisa é de pensarmos os processos formativos em consonância com o conceito da *Educação do Sensível*. Duarte nos indica caminhos

(...) nesse corpo-a-corpo primeiro mantido com o mundo que nos rodeia, a aventura do saber e do conhecimento humanos. Sem dúvida, há um saber sensível, inelutável, primitivo, (...) por mais abstratos que estes sejam; um saber direto, corporal, anterior as representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão. E será para essa sabedoria primordial que deveremos voltar a atenção se quisermos refletir acerca das bases sobre as quais repousam todo e qualquer processo educacional. (...) (Duarte Jr., p. 12, 2001)

Na educação das sensibilidades perpassam diferentes lugares em que o “vibrar comum, o sentir e experimentar coletivamente aparecem”. Quando isso acontece de forma contínua, em grupos e coletivos por exemplo, elementos da formação se fazem presentes e são centrais na articulação com categorias como o belo, o amor, os afetos, que por sua vez se articulam com o corpo, a arte, a política e a educação. Esses constroem uma interface de possibilidades teóricas para compreender as relações entre corpo, arte e formação.

As relações acima são mediadas por uma formação estética que também é política. A discussão sobre estética contemporânea encontra em Jacques Rancière (2005) um debate relevante à medida em que este autor reflete e afirma a íntima constituição entre o estético e o político, por meio daquilo que ele mesmo denomina como partilha do sensível.

Para Rancière (2005), compreender as mediações entre estética e política significa compreender, portanto, de que maneira as artes fazem política nas práticas estéticas, quais suas escolhas, qual o sentido dado as suas performances, como os artistas e os receptores se posicionam e compreendem o mundo que os cercam.

Num outro sentido, ainda embrionário, determinado pela recente aproximação com os conceitos, identificamos em Fleury (2005 apud Real, 2012), que pesquisas no campo da produção estética vêm anunciando o potencial das denominadas relações interculturais na promoção do diálogo e da práxis artístico-cultural, como possibilidade



de busca de superação dos processos de sujeição, de discriminação, de exclusão social. Relações estas compreendidas, portanto, no contexto epistemológico de uma concepção e práxis emancipatória de mundo denominada conceitualmente de Interculturalidade.

Sem pretensão de aprofundamento neste momento, a Interculturalidade, pode ser compreendida num sentido crítico e emancipatório de sociedade como uma concepção epistemologicamente comprometida com um tipo de reflexão e intervenção político-pedagógica capaz de interferir no plano das práticas educativas e potencializar referenciais para a formulação de políticas em sociedades permeadas pelo encontro e confronto de culturas diferentes, com a finalidade de “intervir e lidar concretamente com os conflitos e contradições que emergem nas relações de saber e poder entre sujeitos de identidades diferentes” (Real, 2012, p 265). Isto é, uma forma de pensar e de fazer educação, que ao invés de anular os conflitos, tenta lidar com estes a partir da ideia de diálogo intercultural (Azibeiro, 2006; Real, 2012, p. 278).

Enquanto concepção, a interculturalidade é constituída, por uma matriz epistemológica, ou seja, uma forma de teorizar práticas educativas em cenários caracterizados pela diversidade cultural e de produzir conhecimento, assim como também um processo de mediação que extrapola o plano das práticas educativas e “potencializa referências para a elaboração ou operacionalização de políticas públicas [...] e diz respeito ainda, à convivência em sociedades permeadas pelo encontro e confronto de culturas diferentes” (Real, 2012, p,279-79).

Como possibilidade de educação, a interculturalidade pode tornar-se uma proposta político-pedagógica capaz de

possibilitar a emergência dos múltiplos significados, provocando a reflexão sobre os seus fluxos e cristalizações e os jogos de poder aí implicados. Se a tarefa da tradução é fundamental para que se localizem confluências e divergências, ela não se constitui em ponto final, mas apenas em ponto de partida do processo de encontro. A finalidade é a transformação de relações hierarquizadas e excludentes, em relações de reciprocidade e de inclusão; de saberes fragmentados e disciplinadores, em saberes que busquem, além de distinções, as interconexões, a desestabilização de dicotomias, substituindo bifurcações hierárquicas por cruzadas, múltiplas e fluídas (Azibeiro, 2006 apud Real, 2012, p. 276).



No que diz respeito à possibilidade da educação intercultural no âmbito do ensino superior e mais especificamente no campo da extensão universitária, uma das atividades fins destinadas a ampliar a formação dos estudantes e colocar o conhecimento produzido pela academia à serviço da sociedade, vale citar Fleuri (2001), que além de criticar o caráter conservador da universidade pública, considera que as ações artístico-culturais abordadas a partir da concepção e prática das lutas e práticas populares, pode contribuir de alguma forma com o questionamento e superação das relações hierarquizadas de saber/poder hegemonicamente estabelecidas nestas instituições de ensino. Contexto este onde se insere a experiência extensionista vivenciada no campo da produção artístico-cultural do Coletivo “Corpo e Experiência Estética – CorpoEncena”, da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, objeto de estudo da presente proposta de pesquisa.

Portanto, afetado por essa compreensão e posicionamento crítico inicial, afirmo-me no espectro da apropriação crítica desses conceitos, alavancando um percurso teórico que está em movimento e aberto a possibilidades.

Definindo dimensões teórico-metodológicas: A Pesquisa Performática como perspectiva

Sustentada pelo campo das Ciências Humanas e Sociais essa pesquisa propõe um olhar dialético sobre o objeto estudado categorizando sua experiência e historicidade. Uma pesquisa com aportes da pesquisa empírica, exige que o predomínio dos olhares sobre o objeto, permita desvendar e compreender os elementos internos do próprio objeto encharcados do contexto histórico, político, social, pedagógico que essa experiência singular se insere (GIL, 1999). A singularidade da experiência aqui apresentada sugere sua abordagem a partir do entrecruzamento de reflexões acadêmicas sobre o corpo, performances culturais, arte, política, interculturalidade e educação.

É perspectiva dessa proposta de pesquisa absorver os diálogos acadêmicos anunciados como “pesquisas performáticas” ou “Somático-Performativas” que sugerem um reinventar teórico-metodológico que potencializa o ato criativo no processo complexo de produção científica nos campos da pesquisa qualitativa.

Pressupõe também que esses campos consagrados não atendem às necessidades de um crescente número de pesquisas eminentemente práticas, especialmente nas artes, em mídia e em design. Circunscritas pelo caráter binário das metodologias quantitativa



e qualitativa, essas pesquisas preponderantemente práticas lutariam por estabelecer metodologias mais afeitas às suas crenças sobre a natureza e o valor da pesquisa. Haseman vai “examinar as tensões e desgastes inerentes à presente situação” e propor que um “novo paradigma de pesquisa está emergindo”, como uma terceira via que ele nomeará de “pesquisa performativa”. (Ramos, p. 74, 2015)

O autor ainda afirma que

No campo da performatividade, os dados “simbólicos” não são números nem palavras, mas ações concretas, efetivamente realizadas. Elas não só expressariam a pesquisa e suas questões, mas se tornariam a própria pesquisa, sendo o contexto em que ocorrem decisivo para isso. Quer dizer, quando os achados de uma pesquisa são apresentados como tais declarações efetivas, concretas, físicas, atuadas, elas também desempenham uma ação e são mais apropriadamente chamadas de performativas. Não são mais pesquisas qualitativas, mas pesquisas em si mesmas. A prática, nessa pesquisa conduzida pela prática, é primária, não acessória. Seria, pois, a precondição necessária de engajamento na pesquisa performativa. (Ramos, p. 77, 2015)

É, portanto, na perspectiva da pesquisa performática que se localizam os aportes para uma análise das composições (produção/estudos/investigação), dos roteiros e elaboração de laboratórios, performances e espetáculos do Grupo Corpoencena entre os anos de 2011 a 2017, identificando elementos problematizadores nessas performances e espetáculos: “Carcará não vai morrer de fome” que evidencia questões relacionadas a classe, etnicorraciais, gênero e geração, Via crucis do corpo e suas relações com as questões de gênero e sexualidade e Capoeira, Maculelê, Samba de roda e Maracatu que abordam as identidades e tradição afrobrasileira e o debate sobre o racismo.

A pesquisa de cunho performático não ignora as contribuições do texto escrito tão pouco as narrativas/memórias, por essa razão, escolhi como fontes de pesquisa os documentos e as vozes dxs sujeitxs que experimentaram os processos formativos do Grupo Corpoencena.

Serão considerados documentos:

- a) Projetos e Relatórios Parciais e Finais das Políticas de Extensão Universitária no Brasil e do Programa de Extensão e Cultura investigado;
- b) Resumos, Resumos Expandidos e Artigos produzidos e publicados pelo Programa em Eventos científicos e/ou artístico-culturais;



- c) Roteiros e Sinopses das apresentações artístico-culturais produzidas e encenadas pelo coletivo do Programa, especificamente, os Festivais, Espetáculos e Performances;
- d) Roteiros e material didático das Oficinas de Formação produzidas e ministradas pelo Programa.
- e) Acervos pessoais documentais relacionados com os projetos e programa e objeto de pesquisa.
- f) É compreendido também como documento um acervo iconográfico com imagens (fotografias) e produções audiovisuais das ações desenvolvidas, as quais serão utilizadas como referenciais para compor a estrutura empírica do trabalho de pesquisa, devidamente tratadas e analisadas a luz de referências teórico-metodológicas dos estudos das imagens. O acervo iconográfico será compilado, dentre outras fontes: a) no acervo pessoal dos sujeitos da pesquisa; b) no acervo identificado pelo pesquisador no decorrer da investigação; c) em postagens digitais localizadas nas redes sociais; e d) no acervo produzido pelo Programa de Extensão e Cultura investigado

Os sujeitos

Essa pesquisa utilizará o suporte da pesquisa documental e triangulará técnicas, com a realização de *grupos focais* e/ou *Rodas de Memória*⁶ com xs estudantes e egressxs⁷ participantes dos espetáculos das performances e espaços de formação estimulados pelo Programa, *entrevistas semiestruturadas* com os docentes que mediarão com o Programa e *entrevista em profundidade* com a Coordenadora do Programa.

No que diz respeito à utilização das técnicas de grupo focal, rodas de memória, entrevista semiestruturada e entrevista em profundidade estas serão articuladas dialeticamente a aspectos globais e específicos, centrais e periféricos da história e experiência acadêmica dos sujeitos e suas mediações com o objeto de estudo a ser investigado. Para tanto, reiteramos que serão privilegiados como sujeitos da Pesquisa: a) a Professora Coordenadora do Programa; b) docentes que mediarão academicamente com o Programa e; c) xs estudantes e egressxs envolvidos na qualidade de bolsistas de extensão ou voluntários/as participantes diretos das ações de extensão oferecidas pelo Programa.

A técnica do Grupo Focal (GF), que pode ser definida e utilizada de modos distintos e considerada um tipo especial de entrevista em grupo (Barros; Cecatti; Turato, 2005).



Com o GF, pretende-se identificar tendências, significados e padrões de respostas a perguntas objetivas; essa técnica permite obter um tipo de informação que outras técnicas não conseguem. Por vezes, nesta pesquisa, foi apresentado como entrevista grupal, enfatizando sua potencialidade relacional, ou seja, estratégia utilizada para promover a interação entre as pessoas e oportunidade para que opiniões diferentes possam ser apresentadas e debatidas, sem a preocupação de produzir avaliação ou consenso. Quanto aos estudantes e egressos que participarão dos grupos focais e rodas de memória, os critérios de seleção serão: a) Explicitação do desejo e disponibilidade para participar da pesquisa; b) Ter participado pelo menos 1 ano letivo completo nas atividades desenvolvidas no programa alvo da pesquisa. c) A paridade de gênero e étnico-racial. Considerando que correspondem a esse perfil aproximadamente 90 estudantes somados regularmente matriculados e egressos da Universidade Federal de Goiás – RC. Participarão dos grupos focais 30 % desse universo escolhidos respeitando a paridade de gênero e étnico-racial, oriundos de diferentes cursos e áreas do saber, entre elas, as licenciaturas em Pedagogia, História, Geografia, Educação Física, Psicologia e Ciências Sociais, os quais serão localizados por meio dos registros oficiais.

Para realização das entrevistas e dos grupos focais e rodas de memória faremos 01 incursão junto a Coordenadora do Programa, 01 incursão junto aos docentes e outras 03 incursões no campo junto aos estudantes e egressos.⁸

A análise dos dados coletados seguirá a perspectiva sublinhada por Jacques Rancière (2014). Para ele, existem dois tipos de trabalho intelectual, um que intenta constituir um *“tecido sensível da possibilidade de um mundo distinto e, intervenções que intentam reescrever uma situação”* (p.215). Portanto, faremos análise das narrativas e fontes sobre posições, do sujeito no mundo, que atravessaram o complexo emaranhado das cenas performadas para reescrever a posição dos sujeitos participantes/espectadores.

Considerações Finais

Este texto é parte constituinte de um processo de reflexão cotidiano que faço sobre os possíveis horizontes teórico-metodológicos para a pesquisa/tese em nível de doutorado como resultado de um esforço acadêmico que cumpra com as exigências do Programa de Pós- Graduação em que estou inserido, ao mesmo tempo que, contribua socialmente e academicamente com os debates acerca da Extensão Universitária e as práticas



culturais como referência para os processos formativos na Universidade Pública Brasileira. Nesse sentido afirmo o caráter propositivo e inacabado da referente escrita.

Notas

¹ Em 2018 foi sancionado o projeto de criação da Universidade Federal de Jataí UFJ e Universidade Federal de Catalão UFCAT, portanto a Regional Catalão UFG está em processo de transformação em uma nova Universidade Federal Pública no Estado de Goiás. Na escrita da tese esse contexto será evidenciado.

² Falo das experiências com as sete edições de Festivais de Música Autoral, um Festival de Artes Integradas e a disciplina de Núcleo Livre Corpo e Contracultura.

³ A periodização definida como recorte temporal do objeto de pesquisa tem como critério o fato do Programa ter sido aprovado em dois editais do PROEXT nos biênios de 2011/2012 e 2016/2017.

⁴ Nesse momento não abordamos e definimos na escrita desse projeto um percurso teórico para a compreensão do corpo como vetor do entendimento da realidade pois estamos ainda tateando esse percurso no processo de orientação. Para a construção dos referenciais, como dissemos acima, nos apoiaremos na Filosofia, Sociologia e Antropologia e também nos estudos do campo da Educação Física que nas últimas décadas vem acumulando um debate acadêmico profundo sobre o corpo, as corporalidades, as corporeidades e a cultura corporal.

⁵ Performances Incorporadas vem sendo um conceito abordado nos estudos e orientação.

⁶ As Rodas de Memória poderão ser vivenciadas como recurso metodológico nessa tese. Os Grupos são estimulados a historicizar e tornar pública suas memórias sobre as experiências formativas vivenciadas através de dispositivos como fotografias, textos, frases e falas contextuais que estimulam e dão voz ao percurso dxs estudantes e egressxs ao mesmo tempo que empoderam a fala. Todavia, na impossibilidade de se materializar os grupos focais e as rodas de conversa optaremos pela entrevista semiestruturada como alternativa metodológica. Estamos num estágio inicial nos estudos.

⁷ A opção em não trabalhar o texto no masculino optando por uma forma que o resignifique politicamente, como estratégia de dar isonomia e paridade as questões de gênero, pauta-se numa escolha política que tem sido absorvida pela militância de diferentes movimentos sociais.



⁸ De acordo com o desenvolvimento do projeto e as orientações metodológicas recebidas no contexto da orientação acadêmica, poderá ser contemplada a possibilidade de aplicação da técnica de questionário a todos/as sujeitos que compõem o universo da pesquisa, cujos resultados poderão ser submetidos a tratamento de análise em conjunto com os dados coletados nos outros recursos metodológicos.

Referências

Azibeiro, N. E. Educação intercultural e comunidades de periferia: limiares da formação de educador@s. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

Fernandes, Ciane. A Prática como Pesquisa e a Abordagem Somático Performativa. Salvador: Universidade Federal da Bahia; Professor Associado IV. CNPq; Bolsista Produtividade em Pesquisa 1C.

Fleuri, R. M. O conceito de complexidade, na perspectiva de Gregory Bateson: seminário “Mente e Natureza”. Seminário de Estudos do Grupo Mover/PPGE /CED/UFSC. Florianópolis: Mover, 2 ago. 2005. Mimeografado. Apud REAL, M. P. C. Do multiculturalismo à interculturalidade na investigação das relações de saber e poder no campo cultural da capoeira. Revista Pedagógica- UNOCHAPECÓ - Ano-15 - n. 28 vol. 01 - jan./jun. 2012 Márcio Penna Corte Real, p.263- 284.

Gil, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

Lopes, D.B. Multiculturalismo crítico: uma aproximação. Em Tempo de Histórias Publicação do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília (PPGHIS/UnB) nº. 21, Brasília, Ago – Dez 2012.(p. 205-210)

Minayo, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001

Proext. Corpo Encena e experiência estética: produção artístico-cultural e pedagógica no sudeste de Goiás. Projeto (2015)

Ramos L. F. Pesquisa performativa: uma tendência a ser discutida. Resumos do 5º Seminário de Pesquisas em Andamento PPGAC/USP / organização: Charles Roberto Silva;Dain Felix; Danilo Silveira; Humberto Issao Sueyoshi; Marcello Amalfi; Sofia Boito; Umberto Cerasoli Jr; Victor de Seixas; – São Paulo: PPGAC-ECA/USP, 2015. v.3, n.1, 205 p. Ramos, J.S. O corpo como repertório nas performances culturais. Rascunhos, Uberlândia, v. 3, n. 2, dez 2016 (p.53-64)

Ranciere. Jacques. A partilha do sensível. São Paulo: Ed. 34 Ltda. 2005



Ranciere, Jacques. El Metodo de La Igualdad: Conversaciones con Laurent Jeanpierre Y Dork Zabunyan, 1 ed. Cidade Autonoma de Buenos Aires: Ediciones Nueva Vision, 2014.

Real, M. P. C. Do multiculturalismo à interculturalidade na investigação das relações de saber e poder no campo cultural da capoeira. Revista Pedagógica - UNOCHAPECÓ - Ano-15 - n. 28 vol. 01 - jan./jun. 2012 Márcio Penna Corte Real, p.263-284.

Rezende. M.V.B. Corpo, experiência e performance: perspectivas teórico-metodológicas anti-conceituais. ARTEFACTUM – Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia, ano VII, n. 02, 2015



El fortalecimiento de valores interculturales a través de estrategias didácticas.

Maribel Isabel Huaroc Suárez
Roberto Santiago Bellido García
Luis Gerardo Rejas Borjas

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta que contribuya a fortalecer la formación de valores interculturales en el área curricular de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, ciclo VII de una institución educativa de la selva central, Perú. La problemática identificada se caracterizó por las continuas tensiones entre los estudiantes, prejuicios e intolerancia y el uso de expresiones despectivas. Asimismo, una labor docente que no ha contribuido al proceso formativo de los valores interculturales. La unidad de análisis estuvo conformada por cuatro docentes nombrados y cuatro estudiantes (los más reincidentes en casos de discriminación). El enfoque fue cualitativo; las técnicas fueron el análisis documental, la entrevista en profundidad y la modelación. Los resultados ameritan proponer estrategias didácticas formativas interculturales, en especial las del tipo socioformativa y socioafectiva que se sustentan en los aportes de Paulo Freire (pedagogía histórica-constructiva, diálogo horizontal y problematizador) y Pedro Ortiz Cabanillas (cambio conductual cuya premisa es la autorregulación, lo que a su vez, demanda un grado de consciencia). La didáctica intercultural resulta decisiva para la formación de actitudes positivas frente a la diversidad de grupos humanos al promover actividades tales como el desarrollo del autorretrato, la comprensión crítica de estereotipos culturales y la realización de diálogos clarificadores de valores. Problemáticas con algún grado de similitud aunque con otros matices fueron trabajadas por Castillo (2004), Sánchez (2006), Córdor (2012) y Asmat (2013). Se concluye que el estudio tiene una perspectiva formativa sólida para el fortalecimiento de valores interculturales en estudiantes y en el mejoramiento del desempeño de los docentes.

Palabras clave

Interculturalidad; Valores interculturales; Estrategia sociomoral; Estrategia socioafectiva; Desarrollo personal.

Introducción

Los valores interculturales son producto de la convivencia entre personas diferentes y de distinto origen. Como tales, se vinculan al respeto, la tolerancia y el trato solidario e



igualitario. En un país tan diverso culturalmente como el Perú, la escuela tiene el reto de vivenciar la diversidad e interactuar con ella, por lo que es necesario abordarla pedagógicamente desde un enfoque intercultural. La presente investigación analizó un caso procedente de la selva central, en donde se evidencia que, a pesar de la diversidad étnica y las grandes desigualdades socioeconómicas, la interculturalidad ha sido un contenido poco considerado en la práctica educativa, debido a su limitada difusión como política pública. No obstante, hace algunos años el Ministerio de Educación dispuso incorporar al enfoque intercultural como contenido transversal en la Educación Básica Regular.

Llama la atención que en un país pluricultural el proceso de enseñanza–aprendizaje se haya enfatizado prioritariamente en la esfera instructiva y que la formación axiológica esté en la práctica determinada por el criterio individual del docente. A pesar de su inclusión en los documentos normativos, los principios de equidad, justicia, igualdad e interculturalidad no son vividos ni defendidos realmente en el quehacer cotidiano de la escuela. El fortalecimiento de los valores interculturales es una necesidad imperiosa en medio de una problemática pedagógica, intraescolar y social. En esa perspectiva, la modelación es capaz de proponer estrategias sociomorales y socioafectivas que contribuyan a la integración afectiva entre los estudiantes, para formarlos como ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar de forma conjunta en el desarrollo de su comunidad y del país, además de participar activamente en la construcción de una democracia justa, igualitaria y plural.

Fundamentación del problema

El diagnóstico realizado como parte de esta investigación es preocupante. Por un lado, muestra que el concepto que los docentes tienen de la interculturalidad es elemental y superficial, no va más allá de “coexistencia de costumbres distintas”; las estrategias son mayormente expositivas y no vivenciales cuando se trabaja la formación valorativa, predomina en el profesorado la impericia y la desorientación en la aplicación de estrategias socioformativas, además de un predominio casi absoluto de la heteroevaluación. Por otro lado, los estudiantes tienen actitudes discriminatorias hacia el color de piel o a la forma de hablar de sus compañeros, por lo que se produce una sensación de inferioridad y tristeza en los afectados. Quienes cometieron estas actitudes no son conscientes de los efectos de dichas actitudes, y se percibe que la intervención docente es poco efectiva y no promueve la autorreflexión de los estudiantes.



Los casos reseñados son catalogados por el personal docente como indisciplina o faltas al reglamento interno de la institución educativa. Merecerán una sanción que puede ser una amonestación, citación a los padres o suspensión por uno o más días. Sin embargo, el problema no se resuelve y su raíz estructural sigue en pie. Esta realidad problemática motiva la búsqueda de alternativas mucho más pertinentes y efectivas. Se propone a la interculturalidad y a los valores que emanan de ella como la base de las estrategias didácticas. “La interculturalidad es la situación de respeto, tolerancia, intercambio y diálogo productivo entre los diferentes grupos étnicos y culturales, en él cada uno aporta a los otros” (Heise, citado por Garnelo, 2005, p.144). Solo la interculturalidad tiene un compromiso efectivo con los valores sociales fundamentales, pues considera el reconocimiento positivo de la diversidad de grupos culturales como consecuencia del proceso histórico de un pueblo o región.

Según Etxeberría, citado por Sala (2005), la interculturalidad resalta el diálogo y el encuentro entre culturas, ya que no solo significa la aceptación de culturas sino necesariamente su valoración y el rescate del aporte de cada una de ellas. Al destacar el prefijo *inter*, se asume una relación estrecha entre los seres humanos, se reconoce un vínculo de respeto y de igualdad a través del diálogo valorativo y comprensivo, lo que nos ayuda a liberarnos de los prejuicios y la intolerancia, hace posible la empatía y la comunicación entre los miembros de una colectividad. La interculturalidad tiene que partir de las vivencias de los estudiantes así como de las experiencias del contexto sociocultural. Los estudiantes tienen que desarrollar conocimientos y capacidades que les permitan interiorizar el compromiso y consciencia, además de desarrollar capacidades que le permitan relacionarse y comunicarse entre sí de manera positiva y creativa, a partir de las culturas de su entorno y respetando sus diversas identidades; quiere decir, que las diferencias culturales deben considerarse más como constructos dinámicos y convertirse en relaciones positivas para el aprendizaje del estudiante (Albó, 1999).

El abordaje y la puesta en práctica de la modelación, como parte de una perspectiva intercultural de formación axiológica, se sustentan en Freire (2004) y Ortiz (2008). El primero rechazó cualquier forma de discriminación, ya que las prácticas excluyentes niegan radicalmente la democracia, además de ofender a la humanidad. Quien manifiesta estas actitudes merece ser resocializado como parte de un diálogo horizontal y problematizador. Este diálogo solo es posible si hay un amor profundo por uno mismo y por los otros. Chiroque (2004), al interpretar la educación liberadora de Freire, concluyó que los seres humanos toman conciencia de que están aprendiendo durante el desarrollo



social. Muchos de estos aprendizajes tienen origen en la realidad, otros nacen de la interacción con otras personas; es decir, las experiencias externas se acumulan internamente, solo así se apropia de las experiencias cognitivas, afectivas, valorativas y volitivas. En otras palabras, no solo se aprende conocimientos sino también se aprende afectos y valores interculturales como parte de la interacción social y cultural.

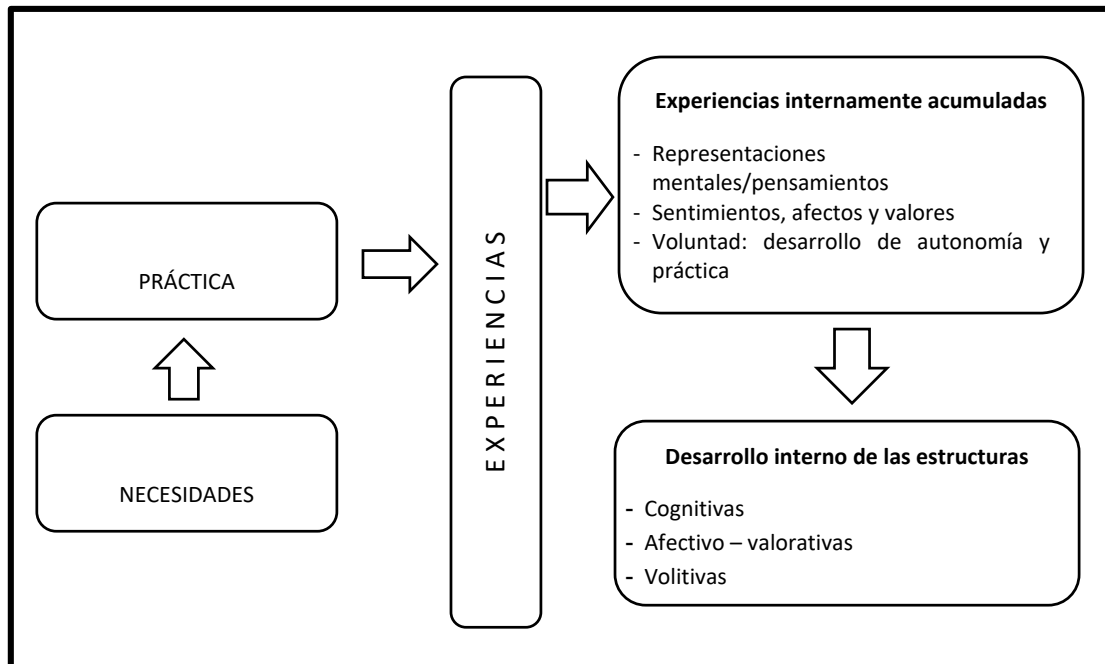


Figura 1. Incorporación del aprendizaje en las estructuras internas. Tomado de "Currículo de la esperanza y liberación" por Chiroque (2004).

Ortiz (2008), autor de la teoría de desarrollo de la personalidad, sostuvo que la moral y los valores se aprenden dentro de un determinado sistema sociocultural, el cual alude no solo a interrelaciones sociales, sino también a una construcción interna, que implica la toma de conciencia de dicho proceso. La conciencia interioriza una serie de valores desarrollados desde el espacio familiar, social y cultural que permiten que el estudiante interiorice o tome conciencia de lo bueno y lo malo. Por tanto, la conciencia regula la conducta social de las personas, los estudiantes para cambiar una conducta tienen que autorregularse y para ello tiene que recurrir a su conciencia. Por ello, en la aplicación de estrategia didáctica socioformativa para el fortalecimiento de valores interculturales se precisa lograr en el estudiante el desarrollo de un grado de conciencia que le permita interrelacionarse con otra persona; esta última no es solo una persona, es también la encarnación de una perspectiva cultural distinta.

Lo expuesto anteriormente se relaciona con el enfoque socioformativo, el cual trasciende el aprendizaje instructivo, lo que implica estudiar al ser humano tal y como es y de lo que

puede llegar a ser de forma constructiva y ética, cimentado en el ejercicio de valores universales, los cuales deben procurar la convivencia pacífica en base al respeto y a la resolución de conflictos. El enfoque socioformativo apuesta también por la autorrealización del estudiante, en una constante reflexión que le permita asumir las consecuencias de sus actos y actuar de acuerdo con los valores sociales fundamentales (Tobón, 2013). A esto se le suma lo planteado por Hernando, citado por Rojas (2004), quien declaró que el éxito de la educación en valores consiste en adaptar las estrategias a las características psicosociales de los estudiantes. Precisamente, eso es lo medular en las estrategias socioafectivas y sociomorales.

Las estrategias socioafectivas favorecen la convivencia y el clima intercultural, ayudan a que el estudiante sea capaz de situarse en el lugar del otro. Para ello, se comparten experiencias, y se promueven situaciones para que se exprese lo que se siente mediante el diálogo, luego se refuerza o reflexiona sobre lo acontecido. Estas fases tienen correspondencia con el método psicosocial y cooperativo de Paulo Freire. Este se adhirió a la cultura del diálogo como una forma de recuperar la emoción y la razón convivencial de las personas, donde nadie puede ser excluido ni discriminado por procedencia cultural, pues la diversidad dota de contenido y significado a la vida.

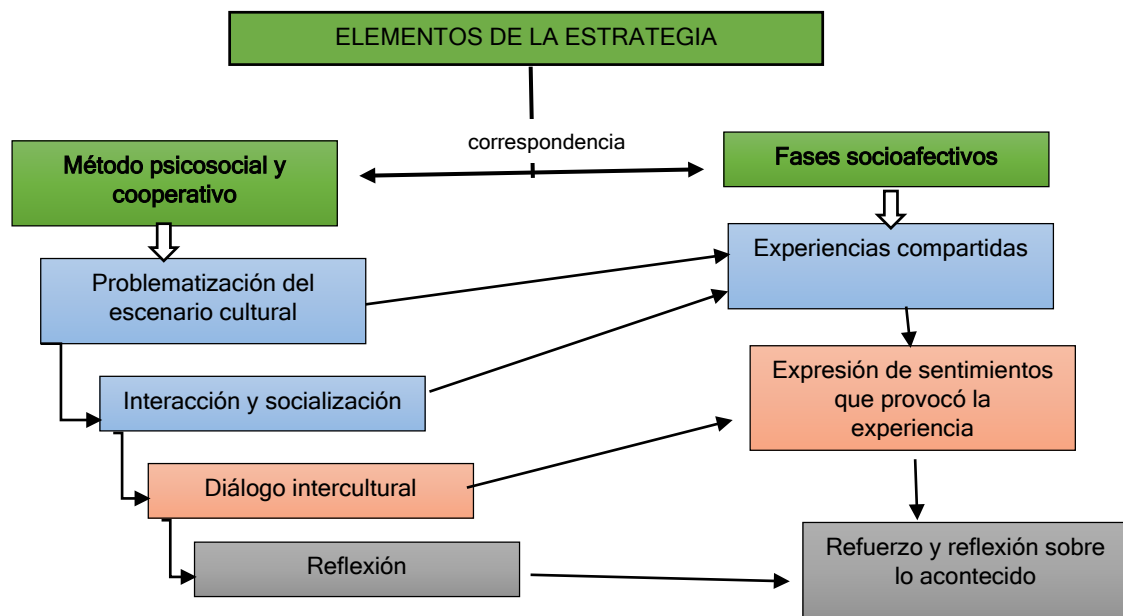


Figura 2. Elementos de la estrategia socioafectiva. Tomado de Huaroc (2015).

Las estrategias sociomorales tienen el objetivo que los estudiantes tomen conciencia de sus propios valores, reflexionando y profundizando en ellos. Se parte de la teoría de

valores de Ortiz (2008) que, en resumen, considera que el ser humano tiene aspectos valorativos almacenados en su subconsciencia. Al ponerlos en actividad, éstos se hacen conscientes, de esta manera el estudiante practicará valores solo si es consciente de ellos. Además, se reafirma en que el sistema educativo formal debe reorganizarse bajo la premisa de que los estudiantes no solo aprenden conocimientos, sino también sentimientos y valores.



Figura 3. Proceso de activación del aspecto sociomoral. Adaptado de Ortiz (2008) por Huaroc (2015).

Metodología

Por la naturaleza de la investigación se recurrió al procesamiento y análisis de la información en forma cualitativa. La codificación, categorización y análisis e interpretación del contenido se desarrolló en tres momentos: (1) categorización de datos y de cada de las respuestas expresadas en la entrevista semiestructurada, así como la observación sistemática de actitudes practicadas en el aula, (2) procesamiento de la información a través de la triangulación, determinando analogías y diferencias entre las distintas unidades de información, (3) interpretación y discusión de los resultados sustentada en la información procesada de todos los instrumentos aplicados, para finalmente obtener las conclusiones del diagnóstico situacional.

Resultados y Discusión

- I. La comunidad educativa de San Pedro de Coviriali mantiene una percepción folclórica de intercambio de costumbres entre sus habitantes. Estos, a pesar de coexistir en un espacio compartido, todavía no han reconocido la importancia de tener una actitud positiva a lo diferente o diverso como una manera de enriquecimiento individual y colectivo.



- II. Los estudiantes muestran un ejercicio deficiente de valores, con conductas inconscientes de irrespeto, uso de términos despectivos; es decir, no han entendido que el diálogo intercultural es un proceso de intercambio amplio y respetuoso de opiniones y expresiones culturales. Ellos han optado por un diálogo fundado en prejuicios, burlas, prácticas de irrespeto e intolerancia que genera sentimientos de inferioridad y tristeza en los agredidos.
- III. En cuanto a las estrategias didácticas para la problemática axiológica en torno a la interculturalidad de la institución educativa San Pedro, estas son instruccionales. Se han centrado en el docente, priorizando estrategias de estímulo aversivo, mostrando impericia en estrategias participativas y vivenciales para el desarrollo de valores, haciendo de la intervención docente una acción imperceptible e insuficiente. Además, la práctica evaluativa para fortalecer los valores interculturales consiste en una reflexión improductiva que, en el fondo, tiene una intención sancionadora, que prioriza la heteroevaluación, en desmedro de la autorreflexión de actitudes y el fortalecimiento del saber ser.

Momentos	Estrategia Formativa Intercultural	Acciones interculturales	Descripción	Actividades
I Momento Conocimiento y construcción del yo	Sociomoral	Aplicación de lista de valores y frases incompletas	Busca que los estudiantes reconozcan y jerarquicen sus valores	Conociendo mis valores
	Socioafectiva	Desarrollando su autorretrato.	Da a conocer sus propias características y orígenes. Desarrolla empatía y respeto	Contando mi experiencia
	Socioafectiva	Realiza comprensión crítica de textos de prejuicios y estereotipos culturales	Comentan sobre un texto axiológico cultural sobre las ideas que se manejan en las relaciones culturales	Demoliendo rumores y prejuicios
II Momento Reflexión	Sociomoral	Desarrolla dilemas culturales y estudio de casos	Estimula el razonamiento moral del estudiante y le permite realizar elecciones valorativas y opta por la mejor alternativa.	Discutiendo nuestras diferencias Dando una mirada a situaciones de choque cultural
	Sociomoral	Realiza diálogos clarificadores de valores	Se presenta en situaciones espontáneas, donde al clarificar, el estudiante tome conciencia de sus propios valores	Encauzándome a la ruta de valores
III Momento Convivencia	Socioafectiva	Participa en proyecto de vivencias culturales andino - amazónico	Intercambia experiencias vivenciales andino amazónico. Desarrolla tolerancia, respeto, igualdad, empatía.	Conociendo a mi hermano andino - amazónico
	Socioafectiva	Intercambiando saberes culturales	Un espacio donde los estudiantes realizan una feria de expresiones andino - amazónico. Desarrolla tolerancia y solidaridad	Todos tenemos algo que ofrecer

Momentos de aplicación de la estrategia didáctica.



Conclusiones

El enfoque intercultural ha demostrado ser pertinente para la formación de actitudes de respeto y valoración positiva de la diversidad. La didáctica que se desprende de él le permite al docente dirigir el proceso de enseñanza–aprendizaje, con el aporte de métodos psicosociales e ir dejando atrás el énfasis erróneo en el aspecto instruccional. Esto ha traído como consecuencia una escasa formación axiológica intercultural en los estudiantes del VII ciclo, lo que no se corresponde con las características del educando descritas en el Diseño Curricular Nacional, ni con las exigencias de los principios de una sociedad igualitaria y democrática. Por último, el enfoque socioformativo da soporte para el diseño de las estrategias didácticas sociomorales y socioafectivas, en donde la concepción de la evaluación —como categoría didáctica y como parte del proceso de aprendizaje y sus formas de aplicación como la coevaluación y autoevaluación— contribuye a la formación axiológica e integral de la personalidad del estudiante, además de promover la autorreflexión y autorregulación y favorecer la convivencia intercultural.

Referencias

- Albó, X. (1999). *Iguals aunque diferentes: hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia*. La Paz: Ministerio de Educación, Unicef, Centro de Investigación y Promoción del Campesinado.
- Chiroque, S. (2004). Currículo de la esperanza y liberación. En: A. Cussianovich, I. Carrillo & J. Gasparin. *Propuestas para una educación liberadora*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular.
- Huaroc, M. (2015). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento de valores interculturales en Educación Básica Regular* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz y Tierra.
- Garnelo, R. (2005). Interculturalidad y educación: ¿control o praxis social? *Wifala Latinoamericana. Luchas sociales en los países andinos*, 2, 138-159.
- Ortiz, P. (2008). *Educación y formación de la personalidad*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Rojas, G. (2004). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. Recuperado de: <https://bit.ly/2rp5iww>
- Sala, M. (2005). *Políticas culturales en América Latina: el imperativo de la interculturalidad*. Documento de trabajo. Recuperado de: <https://bit.ly/2XLq2uo>



Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª ed.). Bogotá: Ecoe.



Linguagem e arte em contextos interculturais: O potencial epistemológico do Rap para a educação linguística de docentes indígenas.

André Marques do Nascimento

Resumo

As reflexões propostas neste trabalho situam-se no âmbito do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás, cujo objetivo principal é formar docentes indígenas em nível superior para a atuação nas escolas de suas aldeias. Fundada nos princípios da interculturalidade crítica, da transdisciplinaridade e da decolonialidade, a proposta pedagógica do curso busca fomentar e implementar a emergência de bases epistemológicas que foram/são descartadas pela Modernidade/Colonialidade e potencializá-las como fundamentos para práticas pedagógicas alternativas e mais sensíveis às formas de existências indígenas na contemporaneidade. Neste contexto, o presente trabalho tem como principal objetivo apresentar reflexões de cunho etnográfico que se originam numa experiência pedagógica de educação linguística desenvolvida no referido curso a partir da abordagem da cultura Hip Hop, com especial ênfase ao Rap, assumida como um lócus epistemológico fronteiro fundado em histórias e corpos marginalizados pela Colonialidade, cujo poder de comunicação atravessa fronteiras e cria redes de coalizão contestatória, possibilitando que grupos subalternizados se apropriem da enunciação historicamente negada e desafiem a hegemonia de projetos globais desde suas histórias locais, marcadas pela violência e pela exclusão. A partir desta experiência pedagógica situada, é possível reconhecer o alto grau de adesão de docentes indígenas ao potencial contestatório antirracista do Rap que se manifesta em diferentes níveis, incluindo as temáticas das composições que denunciam as diferentes formas de violência a que estão sujeitos os povos indígenas na contemporaneidade, assim como o enfrentamento de ideologias modernas de linguagem expresso no uso de recursos das línguas indígenas nas composições

Palavras chave

Educação intercultural; Formação superior indígena; Educação linguística; Rap; Epistemologia fronteira.

Introdução

As reflexões propostas neste trabalho situam-se no âmbito do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás (UFG), cujo objetivo principal



é formar docentes indígenas em nível superior para a atuação nas escolas de suas aldeias, em todas as fases da educação básica. Fundado em 2007, o curso atende atualmente a cerca de 280 estudantes indígenas, pertencentes aos povos Apinajé, Bororo, Canela, Gavião, Guajajara, Ikpeng, Javaé, Juruna, Kaiabi, Kalapalo, Kamayurá, Karajá, Kayapó, Krahô, Krikati, Kuikuro, Mehinaku, Tapirapé, Tapuia, Timbira, Xambioá, Xavante, Xerente e Yawalapiti, situados em diferentes Terras Indígenas, nos estados brasileiros de Goiás, Mato Grosso, Maranhão e Tocantins.

Não é difícil perceber, desde este brevíssimo panorama, a diversidade radical e a complexidade sociocultural, linguística e epistemológica que dela se origina. São precisamente essa diversidade e essa complexidade que fomentam, desafiam e orientam todas as reflexões e práticas desenvolvidas no curso, fundadas nas concepções da *interculturalidade* e da *transdisciplinaridade*, articuladas, por sua vez, em direção a um *horizonte decolonial*.

Dos muitos sentidos atribuídos à ideia de interculturalidade, o que melhor fundamenta a proposta político-pedagógica do curso é o que tem sua gênese nas demandas dos movimentos indígenas latino-americanos pelo respeito às suas formas de vida e direitos coletivos, considerando a subalternização étnico-racial a que foram submetidos esses povos desde o início da experiência colonial, assim como a secular história de usurpações e violências geradas pelo colonialismo que se estendem à contemporaneidade nas diferentes dimensões da colonialidade, hoje materializadas, em grande parte, pelas ações do Estado contra seus territórios e suas formas próprias de existência.

Assim, a interculturalidade é compreendida, como propõe Tubino (2004, p. 8), como “um projeto ético-político de transformação substantiva, em democracia, do marco geral implícito que origina as desigualdades econômicas e culturais”. Neste sentido, a concepção de interculturalidade crítica, antes de fomentar ou mesmo celebrar diálogos entre diferentes culturas, como é concebida desde uma perspectiva funcional ou neoliberal, busca visibilizar e problematizar as próprias causas históricas do “não-diálogo” que gerou e que mantém as desigualdades contemporâneas. Como projeto de transformação social, a interculturalidade deve buscar suprimir as causas das desigualdades, o que requer, conforme destaca Walsh (2018, p. 57), “a construção de sociedades radicalmente diferentes, de um ordenamento social ‘outro’ e de transformações estruturais econômicas, sociais, políticas e culturais”. Em síntese, parte



da ideia radical de que “as democracias, ou são interculturais ou não são democracias” (Tubino, 2004, p. 02).

Também desde o contexto latino-americano, a concepção de interculturalidade crítica tem sido, em décadas recentes, articulada como complemento e como instrumento da *práxis decolonial* (Walsh, 2018, p. 57). Desde uma visão decolonial, a interculturalidade se impõe como caminho necessário para

uma mudança radical da ordem social dominante e em suas bases fundadoras do capitalismo, da modernidade ocidental e do contínuo poder colonial. A interculturalidade, neste sentido, sugere um processo permanente e ativo de negociação e inter-relação em que a diferença não desapareça. A diferença sociocultural, ancestral, política, epistêmica, linguística e existencial é afirmada em termos coletivos e comunitários e compreendida como contributiva para a criação de novas compreensões, coexistências, solidariedades e colaborações. (Walsh, 2018, p. 59)

A concepção de interculturalidade se liga na proposta político-pedagógica do curso à concepção de transdisciplinaridade, concebida como uma forma de pensar e de produzir conhecimento alternativa à fragmentação disciplinar. Mais do que uma nova disciplina ou uma superdisciplina, a transdisciplinaridade se propõe como “um modo distinto de ver o mundo, mais sistêmico, mais holístico” (Max-neef, 2004, p. 20). Como implementada no curso, a compreensão transdisciplinar se dá através da busca pela ligação de diversas áreas do saber e da “comunicação interepistêmica” (Quijano, 1992) entre sujeitos e coletividades produtores de diferentes saberes, a partir de diferentes visões de mundo e de diferentes “posicionamentos geo- e corpo-políticos” (Mignolo, 2010). Articulada ao projeto decolonial, a concepção transdisciplinar pressupõe, assim, um processo de reposicionamento e revalorização de corpos e conhecimentos subalternizados pela experiência colonial, como são os dos povos indígenas.

Essas concepções direcionam todas as atividades do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da UFG e são implementadas no currículo e na prática didático-pedagógica através de uma organização temática dos conhecimentos, os chamados *Temas Contextuais*. Na organização desses temas, questões e problemas específicos referentes aos aspectos social, cultural, político, econômico e epistemológico dos povos indígenas brasileiros, e que sejam de seu interesse, são considerados como pontos de partida e, a partir deles, buscam-se compreensões mais alargadas, incluindo, para isso, dimensões dos conhecimentos de matrizes indígenas e não indígenas. Longe da



intenção de uma síntese epistemológica, o trabalho a partir de Temas Contextuais visa a novas compreensões fundadas no diálogo, mas também nos conflitos, entre diferentes formas de ver o mundo e de nele atuar. Esta perspectiva temática e contextual direciona também o trabalho com o ensino de práticas comunicativas em língua portuguesa, contexto mais amplo deste trabalho, como apresentado sucintamente na seção seguinte.

Português como língua de relações interculturais

O ensino de práticas comunicativas em língua portuguesa como componente curricular do curso surgiu como demanda da primeira turma de estudantes, ainda em 2007, e, desde então, é desenvolvido em oito de seus dez semestres. Sob o título de *Estudo Complementar: Português Intercultural*, este estudo foi inicialmente pensado com o intuito de gerar situações pedagógicas para ampliação dos recursos desta língua pelos/as estudantes indígenas em formação, especialmente para práticas de leitura, escrita e fala pública, tendo em vista a diversidade de situações sociolinguísticas comunitárias e individuais presentes nas salas de aulas e, conseqüentemente, de contato e uso deste repertório pelos/as estudantes, em seus cotidianos interculturais, e também como docentes nas escolas indígenas.

Na medida em que as aulas de *Português Intercultural* foram sendo regularmente implementadas, a interação com os/as estudantes indígenas foi apontando caminhos e diretrizes para o currículo e para as práticas pedagógicas (inter)culturalmente mais sensíveis e politicamente mais engajadas, sendo o primeiro direcionamento mais saliente a própria necessidade de desvelamento e de problematização dos processos pretéritos e contemporâneos através dos quais as práticas comunicativas em língua portuguesa passaram a compor o panorama sociolinguístico das comunidades indígenas no Brasil (cf. Nascimento, 2012).

São, assim, as dimensões do diálogo e do conflito com a sociedade não indígena, suas instituições de poder e geopolíticas de conhecimento, que orientam o trabalho nos estudos do *Português Intercultural*. Estas dimensões servem como enquadre contextual, temático e didático-pedagógico para as atividades e funcionam como uma importante via para a implementação das concepções de interculturalidade e transdisciplinaridade e, por fim, como uma alternativa para a descolonização de práticas e ideologias linguísticas fundadas na colonialidade, como a invenção colonial/nacionalista das línguas, tanto das europeias como das indígenas, e sua



hierarquização, vinculada, por sua vez, às identidades raciais que emergiram com o colonialismo. Como consequência, compreende-se como, historicamente, essas ideologias e práticas moderno/coloniais “criaram condições para se inventar um discurso sobre línguas que situa o linguajamento das potências coloniais acima de outras práticas linguísticas e culturais” (Mignolo, 2003, p. 310).

De maneira geral, o trabalho com o *Português Intercultural* inicia-se com a consideração das demandas, expectativas e anseios dos/as estudantes indígenas e centra-se em suas experiências e trajetórias de vida no tenso espaço da diferença colonial. As demandas e expectativas dos/as estudantes indígenas apresentam de forma mais direta contextos e situações de usos da língua portuguesa considerados importantes para eles/as próprios/as e para suas comunidades, especialmente para as relações com a sociedade não indígena, mas também entre povos indígenas falantes de diferentes repertórios linguísticos. Esses contextos e situações são, por sua vez, transformados em temas de trabalho, implementados ao longo do curso.

Esses temas contextualizados centram-se, basicamente, nas diferentes dimensões das lutas indígenas contemporâneas e em como o uso dos recursos da língua portuguesa podem colaborar com a defesa de seus direitos em geral e, mais especificamente, de seus territórios e da sustentabilidade sociocultural e ambiental de suas comunidades. Num enquadre mais amplo, este trabalho visa se alinhar com as demandas maiores dos povos indígenas brasileiros pela autodeterminação, pela autorrepresentação e pela autonomia nas relações interculturais e, assim, constituir-se numa alternativa viável em direção a um horizonte decolonial. Daí, na proposta político-pedagógica do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da UFG, sua ressignificação como **língua de relações interculturais** e não mais como língua de assimilação e opressão.

Neste panorama mais amplo, as reflexões aqui apresentadas tiveram como contexto o trabalho desenvolvido no *Estudo Complementar: Português Intercultural 7*, a partir do tema contextual *Linguagem e arte em contextos interculturais*. De maneira geral, este estudo tem como foco usos da linguagem que vão além do pragmatismo cotidiano (que se materializa em práticas que são abordadas em outras etapas de estudos do *Português Intercultural*), aproximando-se do que, desde uma perspectiva ocidental, poderiam ser chamados de “usos artísticos” da linguagem, como os recursos expressivos empregados na produção da literatura e da música, por exemplo.



Contudo, a ideia de pensar essas práticas em contextos interculturais e de trabalhar-las com docentes indígenas em formação ampliou a proposta deste estudo de modo a abarcar também dimensões críticas e importantes das relações de poder constitutivas dos conflitos e diálogos interculturais entre indígenas e não indígenas no Brasil, como a representação indígena na produção artística brasileira e, em contrapartida, a sua autorrepresentação em manifestações contemporâneas, como no que vem sendo chamado de literatura de autoria indígena, mas também em outras manifestações artísticas, como o *Hip Hop*, com especial ênfase na produção do *Rap* por indivíduos e grupos indígenas, foco principal das reflexões aqui apresentadas.

O Hip Hop como epistemologia para a educação linguística intercultural

O trabalho com o Hip Hop nas aulas de *Português Intercultural* inspirou-se no surgimento recente de grupos formados por jovens indígenas no Brasil e em outras regiões da América Latina, fenômeno que pode ser situado num movimento global no qual a cultura Hip Hop tem se difundido mundialmente, a partir de suas origens comumente situadas em meados dos anos 1970, no *South Bronx* nova-iorquino, articulando os prazeres e os problemas da vida negra urbana nos EUA (Rose, 1994, p. 2), através, principalmente, do conteúdo denso, poético e lírico do Rap, “sustentado por mensagens afro-americanas sobre um status histórico marginalizado” (Osumare, 2001, p. 172).

Como destaca Osumare (2001), a cultura Hip Hop e, em especial, o Rap, se tornaram a tendência musical negra mais difundida nas últimas décadas no mundo, de modo que “a cultura juvenil global do hip hop se tornou um fenômeno no sentido mais verdadeiro da palavra e afetou quase todos os países no mapa” (p. 171). Em sua difusão pelo mundo, esse estilo tem se vinculado às diferentes realidades locais e, a partir delas, se transformado em autênticas performances de contestação e luta contra diferentes formas de opressão e marginalização, especialmente raciais, que têm origens comuns nos processos de colonização e suas variadas consequências em diferentes regiões do planeta (cf. Mitchell, 2001; Alim, Ibrahim & Pennycook, 2009; Ross & Rivers, 2018).

Neste sentido, conforme enfatiza Akom (2009, p. 53), “o uso do hip hop como uma prática de liberdade está enraizado na longa história da luta negra pela libertação e na busca pela autodeterminação de comunidades oprimidas ao redor do mundo”. A afiliação de jovens indígenas à cultura Hip Hop pode ser, assim, compreendida como motivada pela força de coalisão anticolonial e antirracista que seu discurso e



posicionamento possibilitam e pela sua característica peculiar de transpor e traduzir fronteiras culturais, étnicas, raciais, geográficas e geracionais, tendo em vista que, como afirma Abe, “a maioria da gente neste planeta convive todos os dias com as consequências do que significa ser pobre e existir nas margens da sociedade” (Abe, 2009, p. 264).

Segundo Osumare (2001), é precisamente a tendência chamada de *Rap com consciência* que motiva a juventude ao redor do mundo a explorar seus próprios problemas gerados por diferentes, mas conectados, tipos de marginalização, processo que a autora nomeia como *marginalidades conectivas*, definidas como “ressonâncias sociais entre a cultura expressiva negra dentro de sua história política contextual e dinâmicas similares em outras nações” (p. 172).

Para Stavrias (2005, p. 46) o que possibilita o apelo ao Hip Hop e sua difusão por todo o globo, inclusive entre os povos indígenas, são também os próprios elementos que compõem sua ‘lógica interna’, em especial a *sampleagem*, técnica que permite a apropriação e a construção de algo a partir de fragmentos, que combina criativamente partes e pedaços para referenciar, transformar ou subverter usos originais. É precisamente essa técnica, que projeta na música a complexidade das sociedades fragmentadas pela experiência colonial, que permite a transgressão de fronteiras nacionais e a inserção de características locais na produção do Rap ao redor do mundo.

Richardson (2007, p. 201), destaca o fato de que o discurso do Hip Hop, não importa quão comodificado possa ser ou se tornar ao redor do mundo, “oferece uma visão interessante da luta humana pela liberdade e de aspectos do conhecimento que as pessoas têm sobre o mundo”, constituindo-se, assim, como um “lôcus de desenvolvimento epistemológico”. Diferentes estudos têm demonstrado e defendido, neste sentido, o potencial do Hip Hop e do Rap para a educação escolar/acadêmica, dada sua natureza inclusiva, o que o torna uma ferramenta conceitual para explorar algumas das questões mais importantes das sociedades contemporâneas relacionadas à raça, à classe e ao gênero (Abe, 2009).

Associando o Hip Hop à pedagogia crítica freireana, Akom (2009), por exemplo, desenvolve os contornos do que chama de *Pedagogia Crítica do Hip Hop*, partindo das premissas de que “o hip hop é uma importante lente para a análise e para a representação sociopolítica de comunidades marginalizadas e de que a pesquisa liderada por jovens sobre o hip hop e sobre a cultura popular é uma instância de leitura e



de ação sobre o mundo, ou seja, uma pedagogia crítica” (p.55). Segundo o autor, esta pedagogia, simultaneamente,

(1) coloca em primeiro plano a raça e o racismo assim como sua interseccionalidade com outras formas de opressão; (2) desafia paradigmas tradicionais, textos e teorias usados para explicar as experiências de estudantes de cor; (3) centraliza o conhecimento experiencial dos/as estudantes de cor; (4) enfatiza o comprometimento com a justiça social; e, finalmente, (5) encoraja uma abordagem transdisciplinar. (Akom, 2009, p. 63)

Inspirado no trabalho de Howard Gardner sobre a teoria das inteligências múltiplas, Abe (2009) destaca como o Hip Hop possibilita também o desenvolvimento, no campo educativo, de múltiplas inteligências relacionadas aos seus quatro elementos principais, ou seja, às habilidades linguísticas do *rapper* ou *MC*; às habilidades musicais do *DJ*; às habilidades corpóreas e sinestésicas do *B-boy* e da *B-girl*; e às habilidades artístico-visuais do grafite. Na mesma direção, Richardson (2007), ao situar o discurso do Hip Hop como um sistema de gênero do discurso afroamericano, identifica uma série de habilidades linguístico-discursivas influenciadas pela tradição oral africana que são empregadas nas performances do rap, como a própria fala-cantada rítmica [*rhythmic talk-singing*], através da qual são desenvolvidas habilidades como a chamada por reação da plateia [*call-response*], a semântica tonal, a inversão semântica, o mimetismo, a narrativização [*narrativizing*], usos metafóricos da linguagem, entre outras.

Alim (2011) enfatiza como os estudos sobre o letramento a partir do Hip Hop se afastam da ideia de neutralidade, situando-as numa política explícita que enquadra o letramento como um lugar contestado de relações desiguais de poder. Neste sentido, o objetivo do letramento a partir da cultura Hip Hop é “capacitar os/as estudantes para criticarem as práticas hegemônicas que formataram suas experiências e percepções para se libertarem de ideologias, estruturas e práticas dominantes” (Alim, 2011, p. 133). Souza (2011) destaca como o Hip Hop combina, sem hierarquizar, práticas de multiletramentos em produções que mesclam mídias orais, verbais, imagéticas, analógicas e digitais, levando em conta tanto as práticas educativas escolares, como as produzidas por jovens em seus cotidianos. Conforme a autora, a cultura Hip Hop se configura como uma agência de letramentos que possibilita aos sujeitos descobrirem e legitimarem práticas de letramento nem sempre reconhecidas em sociedades altamente hierarquizadas.



Diante das potencialidades epistemológicas e educativas críticas do Hip Hop e, em especial do Rap, as atividades pedagógicas desenvolvidas com duas turmas de *Português Intercultural 7*, tiveram como principais objetivos (i) ampliar a compreensão conceitual, analítica e prático-reflexiva de interculturalidade crítica, especialmente considerando a produção de Rap por grupos e indivíduos indígenas no Brasil, além de (ii) buscar desenvolver habilidades linguístico-comunicativas e estéticas que, a partir da performance do Hip Hop, produzem discursos e sentidos de luta, enfrentamento, denúncia, mas também de afirmação e autorrepresentação identitárias através de práticas de linguajamento características do espaço da diferença colonial. Na seção seguinte, são apresentados os principais marcos pedagógicos das aulas e as percepções dos/as estudantes indígenas sobre essa experiência, assim como uma breve análise de uma das composições resultante desse processo.

Hip Hop e Rap na sala de aula intercultural: Percepções e produções de estudantes indígenas

As reflexões aqui apresentadas referem-se ao trabalho com duas turmas de *Português Intercultural 7*, desenvolvido em janeiro e julho de 2019, e se constituem num olhar inicial de cunho etnográfico, precisamente no sentido de buscar compreender “os processos, práticas, sentidos e mundos conceituais daquele/as que ele/a procura estudar, buscando uma visão êmica ou a perspectiva do participante”, bem como de suas formas de “acreditar, sentir, pensar, avaliar e linguajar, normas e expectativas, papéis e relações, e direitos e obrigações ... nas salas de aula assim como em outros contextos sociais” (Bloome & Green, 2015, p. 23). Este olhar etnográfico para a sala de aula parte do pressuposto de que “o conhecimento sobre o ensino se produz a partir de situações de ensino, e não fora nem antes delas” (Penteado, 2010a, p. 22) e “essa atuação visa à vivência de condutas investigativas na prática de ensino, que permitem exercê-lo como um processo criativo do saber docente” (Penteado, 2010b, p. 36).

O trabalho em cada uma das turmas iniciou-se, de igual maneira, com conversas sobre usos artísticos da linguagem por indivíduos e grupos indígenas na contemporaneidade. A maioria dos/as estudantes das duas turmas apontaram como manifestação mais conhecida por eles/as a produção literária de autoria indígena, a chamada “literatura indígena”. A princípio, nas duas turmas, nenhum/a estudante mencionou o Rap indígena como manifestação artística. Apenas quando mencionado pelo professor, alguns/as poucos estudantes disseram já terem ouvido algumas músicas, especialmente do grupo Guarani Kaiowá *Brô Mc's*, um dos mais conhecidos



nacionalmente. Dois estudantes xinguanos, um em cada turma, mencionaram que em suas aldeias foram produzidos videoclipes de Rap e que dessa forma já haviam tido contato com este estilo de música. Os videoclipes das músicas *Hekite Gele Ege* e *Kitseha*, mencionados pelos estudantes Kuikuro e Kalapalo, respectivamente, estão disponíveis no *Youtube* e foram assistidos por suas turmas durante as aulas. Com exceção dessas breves experiências, para a maioria dos/as estudantes das duas turmas, no entanto, o Hip Hop e o Rap eram, de maneira geral, manifestações desconhecidas e, nas palavras de muitos/as deles/as, vinculadas à criminalidade, à violência e ao uso de drogas do mundo não indígena.

Esta visão negativa inicialmente compartilhada pelas turmas sobre o Hip Hop serviu como ponto de partida para uma discussão sobre as próprias razões da marginalização deste estilo (o que reflete uma tendência generalizada da sociedade não indígena brasileira). Afinal, se era tão pouco conhecido por eles/as, quais as motivações para avaliações e associações tão negativas? Esta problematização, por sua vez, abriu espaço para uma breve apresentação das origens e das principais características do Hip Hop no contexto negro estadunidense, situando-as no movimento mais amplo das lutas antirracistas, especialmente por direitos civis e por leis não segregacionistas e, por fim, por melhores condições de vida da população afrodescendente nos centros urbanos decadentes pós-industriais novaiorquinos. Nestes momentos, os/as estudantes já foram incentivados a estabelecer relações entre as condições de vida da população afrodescendente nos EUA e as condições das populações indígenas brasileiras, com especial ênfase nas origens históricas dessas condições que, inevitavelmente, remetem ao colonialismo e à racialização hierarquizada das populações subjugadas pela experiência colonial e pelas dimensões contemporâneas da colonialidade.

Estas reflexões iniciais serviram como enquadre para a apresentação e compreensão de manifestações do Hip Hop e do Rap para além do contexto estadunidense, em outros espaços-tempos, com ênfase em sua apropriação no Brasil, em diferentes contextos socioculturais. Neste sentido, a discussão nas duas turmas teve como foco as características locais manifestas nas produções, especialmente nas temáticas abordadas e na linguagem das composições, mas também as continuidades e diferenças em relação às suas origens afro-estadunidenses. Assim, foram trabalhadas composições, através de videoclipes disponíveis no *Youtube*, que abordavam as condições de vida e os problemas vivenciados nas periferias urbanas brasileiras, especialmente gerados pela interseção de categorias de diferença como raça, classe e



gênero (*Chapa*, de Emicida; *AmarElo*, de Emicida, Majur e Pablló Vittar, por exemplo), contextos que mantem maior proximidade com as origens do Hip Hop e do Rap; mas também diferenças regionais, que também não se afastam de questões de desigualdade racial e social, como o Rap produzido no Nordeste brasileiro (*Norte Nordeste me veste*, de RAPadura, especialmente).

De toda forma, foram as produções de artistas indígenas que tiveram mais impacto nas turmas e concretizaram o aprofundamento das discussões sobre a concepção de interculturalidade crítica e sobre questões de linguagem consideradas importantes para o tema contextual. Obras de artistas como o próprio Brô MC's (Eju Orendive; Koangagua), mas também Oz Guarani (Contra a Pec 215), Katú Mirim (Retomada) e Kunumí (O Kunumí chegou), assim como de outros artistas e grupos indígenas latino-americanos, serviram como motivação para a discussão com os/as estudantes sobre a apropriação de elementos da cultura Hip Hop por indígenas, em especial do Rap, bem como para a análise dos temas e formas de expressão usadas nas produções.

A análise dessas produções possibilitou, de forma geral, a compreensão mais aprofundada pelos/as estudantes das duas turmas de que o “hip hop é uma crítica social”, como sintetiza o estudante do povo Xavante José Messias Moridadze Tserdzabdi (1/2019). A crítica social, neste sentido, recai precisamente nas dimensões do conflito das relações interculturais, herdeiras do colonialismo, como destaca o estudante Ricardo Kaperekô Canela, ao reconhecer que os elementos do Hip Hop apropriados por indígenas “são muito importantes na reflexão sobre as relações interculturais críticas, através dele nós podemos manifestar, reivindicar contra o racismo, desigualdades raciais, sexuais, de gênero e outros” (2/2019). Por outro lado, foi possível perceber, a partir das reflexões dos/as estudantes, que o Hip Hop tem também o potencial de explorar e expressar as dimensões do diálogo intercultural fundado em outros termos, em outras éticas e solidariedades. Como destaca o estudante Pedro Filho de Jesus, do povo Xambioá, “em muitos dos áudios e vídeos apresentados, onde além das denúncias há vontades de um mundo relacionado com o respeito às culturas e seus povos. As letras das canções expressam caminhos de aceitação, cuidado, fortalecimento cultural, reconhecimento e respeito pelas origens culturais de cada povo e suas expressões naturais” (1/2019).

A partir das perspectivas dos/as estudantes, é possível perceber que a própria apropriação do Hip Hop por grupos indígenas pode ser situada nesta dimensão do



diálogo intercultural, tendo em vista o potencial da força de coalisão que o estilo indexicaliza e expressa, inegavelmente vinculado às suas origens afro-americanas. Como reconhece o estudante (e b-boy) Kanari Karajá, “no vídeo mostra claramente que o Rap não é coisa de indígenas, mas foi adotado por indígenas em forma de interculturalidade para mostrar que nós indígenas existimos e não somos invisíveis” (1/2019). O potencial do Rap para expressar a existência indígena na contemporaneidade e os problemas que afligem seus povos é, sem dúvida, a característica mais fortemente enfatizada pelos/as estudantes, como ilustra a reflexão do estudante Daniel Pastana Yudja Juruna, do povo Juruna: “No meu entendimento, vejo que a introdução do Hip Hop em nossa cultura tem sido algo de grande importância, onde tem encontrado espaço para manifestar as nossas reivindicações e ao mesmo tempo protestar sobre as discriminações que sofremos pela ação do não indígena. As conversas nas discussões com os colegas e através das explicações repassadas pelos nossos professores me deram uma visão de entendimento o quanto é importante lutarmos para ter um espaço onde podemos nos manifestar tudo aquilo que temos ansiedade como: - a garantia do nosso território; - respeito a nossa cultura; - respeito do nosso direito garantido na constituição; - respeito a mãe terra. Nos vídeos ficou bem claro que através do hip Hop as pessoas menos favorecidas conseguiram um espaço para demonstrar a situação que cada povo encontra dentro da realidade que vive em dias de hoje” (1/2019).

No que concerne às identidades indígenas, muito embora não seja uma compreensão unânime por parte dos/as estudantes, parece haver uma interpretação geral positiva da apropriação da cultura Hip Hop, como mais um instrumento deluta indígena no mundo contemporâneo. Neste sentido, a plasticidade e a flexibilidade possibilitadas por suas práticas, mais precisamente pela *sampleagem*, como mencionado, é o que parece permitir que o Hip Hop e o Rap sirvam aos interesses e ao fortalecimento identitário indígenas, como resume a estudante do povo Apinajé Maria Aparecida Pereira da Silva: *“A introdução do Rap na cultura indígena veio para somar e dar voz aos povos indígenas que vem sofrendo com o regime colonial e que fortalece com o uso da língua, instrumento e na composição das músicas que busca valorizar a cultura e que mostra a realidade do povo”* (2/2019). Neste sentido, as temáticas abordadas nas composições, o uso das línguas e de instrumentos musicais indígenas parecem fundamentais para esse fortalecimento identitário.



Uma característica inequívoca observada na produção de Rap por grupos indígenas é, sem dúvida, o uso de recursos comunicativos das línguas originárias de seus povos nas músicas, muitas vezes em composições híbridas, que misturam esses recursos e refletem a própria experiência de vida num espaço fronteiriço. Muito embora represente um tema delicado quando se refere à situação sociolinguística dos povos indígenas, essa mistura de línguas nas composições dos artistas indígenas é, contudo, indexicalizada de uma forma contra-hegemônica pelos/as estudantes, no sentido de perceberem, ao contrário da força hegemônica do uso do português em espaços e práticas indígenas, o uso das línguas indígenas em práticas originalmente não indígenas. Desta forma, o uso do português é visto como necessário para que a mensagem expressa através do Rap chegue a uma audiência mais ampla, mais precisamente à sociedade não indígena. A interpretação do estudante Fabio Tuilari Tapirapé ilustra essa interpretação. Segundo ele, o “uso da língua portuguesa e indígena misturada também contribui para os brancos saberem, assim podem ajudar os povos a letra em português falando da realidade indígena para os [brancos] saber interpretar daquela letra da música do rap indígena” (1/2019). Na interpretação de Peiecu Yuri Kuikuro, por sua vez, o uso híbrido dos recursos linguísticos é importante pois reflete e projeta uma negociação identitária e de autenticidade no contexto intercultural. Assim, para ele, “é importante misturar as músicas com a língua portuguesa, para não indígenas compreenderem. Se fossem só na língua materna os brancos iam desrespeitar. E também se fosse somente na língua portuguesa os brancos não identificava como indígena. Por isso o ideal misturar a música, assim fortalecemos a cultura e a língua materna” (2/2019).

De modo a experimentar e exercitar o potencial criativo do Rap, os/as estudantes das duas turmas foram desafiados/as, numa atividade final, a produzirem composições explorando algumas dimensões observadas nos audiovisuais assistidos, como as temáticas importantes para os povos indígenas brasileiros; o uso de recursos expressivos característicos, como as rimas; e, principalmente, o uso de recursos linguísticos das línguas indígenas e do português. Como exemplo, uma das composições elaboradas por um dos grupos de estudantes, que reuniu alunos dos povos Kamayurá, Xavante, Xambioá, Juruna e Kuikuro, ilustra bem o uso de recursos expressivos característicos do Rap:



Respeite nós

Ei, Jair, respeite a nossa gente

Falamos a você, eu sei que compreende Se pensa que nós tá é de brincadeira Respeite nossa terra, para de besteira Por tudo que vivemos, cuidado aí, mano Reveja o que você de nós anda falando Sem terra acaba a nossa tradição Reveja a sua ideia ou não tem coração? O que você quer fazer com a FUNAI?

Será que não vê o que ela nos traz? Wasureny bytyhynaky

Napatsai ingike tenhongoguingike Epã... seme epã sawai Ipojy ore yi etsak Dapreduma ti'a na

O sangue derramar, não aceitamos jamais Epã... seme epã sawais... Epã... seme epã sawais

Pra que tudo venha melhorar Ouça o nosso grito

Respect our territory Respect our people

Lembre das crianças do nosso amanhã Dapreduma ti'a na... Dapreduma ti'a na A composição “*Respeite nós*”, produzida pela turma do primeiro semestre de 2019, apresenta elementos que marcam fortemente um lócus de enunciação indígena começando pela contundente crítica sociopolítica que dá o tom geral de “narrativização do cotidiano” à produção, justificada pela eleição de um presidente de ultradireita e abertamente anti-indígena, eleito em finais de 2018, e cuja campanha eleitoral se pautou em discursos violentos contra os povos indígenas e seus direitos e a favor da exploração ambiental e do agronegócio. Para isso, os estudantes lançam mão de recursos expressivos característicos do Rap, como o tom de denúncia e enfrentamento dos problemas vivenciados pelos povos indígenas no Brasil, elaborado através das rimas que marcam o ritmo da composição.

Da mesma forma, implementam o uso de recursos linguístico-discursivos híbridos, misturando a língua portuguesa com suas línguas indígenas e, ainda, com a língua inglesa. Assim, é bastante significativo o uso feito pelos estudantes e, principalmente, os efeitos de sentido gerados através das indexicalizações desses recursos. É possível interpretar, a partir de suas percepções, que o uso dos recursos do português reflete a necessidade de que a mensagem chegue à sociedade não indígena, num exemplo de uso característico do que hooks (2008) concebe como a língua do opressor usada contra ele próprio. Já o uso de elementos que constituem os repertórios da língua inglesa, além de demonstrarem a afiliação à cultura Hip Hop globalizada, amplia a escala da denúncia das ameaças representadas pelo governo federal brasileiro para uma audiência



internacional, historicamente uma importante força direcionadora de políticas de defesa dos direitos indígenas e ambientais. Mas é o uso das línguas indígenas que indexaliza as identidades indígenas e, não por acaso, em versos elaborados a partir da palavra “território”, uma das maiores preocupações dos povos indígenas brasileiros de todos os tempos, mas ainda maior no novo cenário sociopolítico.

Considerações finais

Como manifestação cultural altamente globalizada, o Hip Hop e, mais especificamente, o Rap se tornaram uma linguagem comum para a expressão de vozes ao redor do mundo que lutam contra os diferentes e duradouros legados do colonialismo, principalmente o racismo e suas perversas interseções. Esta parece ser a principal motivação para sua apropriação por artistas indígenas no Brasil. Neste processo de apropriação, elementos das culturas indígenas são inseridos nessas produções que desafiam, para além da condição de silenciamento subalternizado, concepções e ideologias moderno/coloniais e abrem caminho para outras possibilidades de pensar o mundo desde espaços gerados pela diferença colonial. É precisamente destes espaços que o Rap produzido por indígenas assume o potencial epistemológico para, como propõe Walsh (2009), revitalizar, revalorizar e aplicar os saberes e visões de mundo indígenas, não como algo do passado, mas como conhecimentos que têm contemporaneidade para criticamente ler o mundo, e para compreender, (re)aprender e atuar no presente.

Neste sentido, conforme propõe Mignolo, o pensamento fronteiro se constitui na enunciação fraturada daqueles/as que foram situados/as às margens do sistema-mundo moderno/colonial. Esta enunciação só pode emergir, contudo, da exterioridade do mundo moderno/colonial, ou dos "corpos espremidos entre as línguas imperiais e aquelas línguas e categorias de pensamento negadas e expulsas da casa do conhecimento imperial" (Mignolo, 2011, p. 20). Neste sentido, parece produtivo pensar o Hip Hop e suas formas de expressão como manifestações deste pensamento fronteiro e, como buscou-se apresentar, como importante potencial epistemológico para a educação linguística intercultural e transdisciplinar.

Referências bibliográficas

- Abe, D. (2009). Hip-hop and the academic canon. *Education, Citizenship and Social Justice*, vol 4 (3), p. 263-272.
- Akom, A. A. (2009). Critical Hip Hop Pedagogy as a form of libertatory praxis.



Equity & Excellence in Education, vol 42 (1), p. 55-66.

Alim, H. S. (2011). Global Ill-Literacies: Hip Hop cultures, youth identities, and the politics of literacy. *Review of Research in Education*, vol 35, p. 120-146.

Alim, H. S.; Ibrahim, A.; Pennycook, A. (2009). *Global linguistic flows: Hip Hop cultures, youth identities and the politics of language*. New York/London: Routledge.

Bloome, D.; Green, J. (2015). The social and linguistic turns in studying language and literacy. In: Rowsell, J.; Pahl, K. (eds.). *The Routledge handbook of literacy studies*. New York: Routledge, pp. 19-34.

Hooks, b. (2008). Linguagem: ensinar novas paisagens/novas linguagens. Tradução de Carlianne Paiva Gonçalves, Joana Plaza Pinto e Paula deAlmeida Silva. In: *Revista Estudos Feministas*, vol. 16, n. 3, pp. 857-864.

Mignolo, W. D. (2003). *Histórias Locais/Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

Mignolo, W. D. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del signo.

Mignolo, W. D. (2011). *The darker side of Western Modernity: global futures, decolonial options*. Durham/London: Duke University Press.

Mitchell, T. (2001). *Global noise: rap and Hip-Hop outside the USA*. Middletown: Wesleyan University Press.

Nascimento, A. N. (2012). *Português Intercultural: fundamentos para a educação linguística de professores e professoras indígenas em formação superior específica numa perspectiva intercultural*. München: Lincom Academic Publishers, 2012.

Neef-Max, M. (2004). *Fundamentos de la transdisciplinaridad*. Universidad Austral de Chile.

Osumare, H. (2001). Beat streets in global hood: Connective marginalities of the hip hop globe. *Journal of American and Comparative Cultures*, vol 24 (2), pp. 171-181.

Penteado, H. D. (2010a). A relação docência/ciência sob a perspectiva da pesquisa-ação. In: Penteado, H. D.; Garrido, E. (orgas.). *Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor*. São Paulo: Paulinas, 2010a, pp. 22-31.

Penteado, H. D. (2010b). Pesquisa-ensino: uma modalidade de pesquisa-ação. In: Penteado, H. D.; Garrido, E. (orgas.). *Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor*. São Paulo: Paulinas, pp. 33-44.

Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad-racionalidad. In: Bonilla, H. (ed.). *Los conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas*. Bogotá: Tercer Mundo/Flacso, pp. 437-447.



- Richardson, E. (2007). (Dis)inventing Discourse: Examples from black culture and hip-hop Rap/ Discourse. In: Makoni, S. & Pennycook, A. (eds.). *Disinventing and reconstituting languages*. Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters, p. 196-215.
- Rose, T. (1994). *Black noise: Rap music and black culture in contemporary America*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Ross, A. S.; Rivers, D. J. (2018). The sociolinguistics of Hip-Hop as critical conscience: dissatisfaction and dissent. New York: Palgrave Macmillan.
- Souza, A.L. S. (2011). *Letramentos de reexistência: Poesia, grafite, música, dança: hip-hop*. São Paulo: Parábola.
- Stavrias, G. (2005). Droppin' conscious beats and flows: Aboriginal hip hop and youth identity. *Australian Aboriginal Studies*, pp. 44-54.
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. In: Samaniego, M.; Garbarini, C. G. (Comps.). *Rostros y fronteras de la identidad*. Temuco: Universidad Católica de Temuco, pp.151-164
- Walsh, C. (2009). Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: Candau, V. (orga.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, pp. 12- 42.
- Walsh, C. (2018). Interculturality and decoloniality. In: Mignolo, W. D.; Walsh, C. *On Decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Durham/London: Duke University Press, pp.57-80.



Interculturalidade crítica e direitos humanos: Desafios para a educação.

Susana Beatriz Sacavino

Resumo

Este trabalho está baseado na pesquisa institucional que vimos desenvolvendo grupalmente desde 2017, que tem como um de seus focos principais elaborar orientações básicas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas interculturais para reinventar a escola. O texto está estruturado em três partes. A primeira apresenta uma aproximação do referencial teórico trabalhado centrado em três questões fundamentais: a relação entre diversidade cultural e direitos humanos, a relação entre multiculturalismo e interculturalidade, assim como, a necessidade de se reinventar a escola para que possa dar resposta aos desafios colocados na contemporaneidade. A segunda parte, apresenta nossa definição de educação intercultural e destaca algumas práticas pedagógicas que consideramos importantes para reinventar a escola desde esse enfoque, enfatizando os seguintes aspectos: a pedagogia da indignação, a pedagogia da memória e a pedagogia do empoderamento de grupos excluídos/discriminados. Para finalizar, tecemos algumas considerações sobre a temática abordada, privilegiando o direito à produção e reconhecimento de saberes próprios, e a articulação entre direitos da igualdade e direitos da diferença.

A problemática das diferenças culturais hoje apresenta diversas configurações: relações étnico-raciais, diversidade sexual, questões de gênero, pluralismo religioso, entre outros, temas que provocam tensões, reações de intolerância e discriminação, assim como suscitam diversas iniciativas orientadas a trabalhá-las numa perspectiva que promova a construção de uma sociedade em que todos e todas possam ser plenamente cidadãos e cidadãs.

Palavras chave

Práticas pedagógicas; Reinventar a escola; Interculturalidade e direitos humanos; Igualdade e diferença; Pedagogia da memória.

Introdução

A problemática das diferenças culturais está presente da grande mídia às redes sociais, dos movimentos sociais às salas de aula. Relações étnico-raciais, diversidade sexual, questões de gênero, pluralismo religioso, relações geracionais, culturas infantis e juvenis, entre outros, são temas que provocam tensões, reações de intolerância e



discriminação, assim como suscitam diversas iniciativas orientadas a trabalhá-las numa perspectiva que promova a afirmação democrática, o respeito mútuo, a aceitação da diferença e a construção de uma sociedade em que todos e todas possam ser plenamente cidadãos e cidadãs.

Em pesquisa que realizamos anteriormente, um professor entrevistado afirmou: “as diferenças estão bombando na escola e não sabemos o que fazer”. (Candau, 2012, p.3). Diante deste quadro muitos/as evadem da profissão e procuram caminhos mais tranquilos e seguros de exercício profissional. Outros/as enfrentam o desafio querendo melhorar ou reinventar as práticas pedagógicas.

O presente trabalho parte deste universo de preocupações e está referido a parte da pesquisa que desenvolvemos no Grupo de Estudos sobre o Cotidiano, Educação e Cultura/s (GECEC), no período de 2013 a 2017, com o apoio do CNPq. A investigação teve como um de seus focos principais elaborar orientações básicas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas interculturais para “reinventar a escola”.

O presente texto está estruturado em três partes. A primeira apresenta uma aproximação do referencial teórico trabalhado centrado em três afirmações básicas, assim como, os principais autores privilegiados para cada uma delas. A segunda apresenta a nossa definição de educação intercultural e destaca algumas práticas pedagógicas que consideramos importantes para “reinventar a escola” desde esse enfoque. Para finalizar, na terceira parte, tecemos algumas considerações sobre a temática abordada.

Construindo o nosso enfoque teórico: Três afirmações básicas

No trabalho que realizamos, três afirmações foram adquirindo cada vez maior centralidade na perspectiva de se aprofundar na problemática da interculturalidade nos contextos educativos.

A primeira delas refere-se à relação entre diversidade cultural e direitos humanos. O discurso sobre os direitos humanos tem uma longa trajetória histórica e está intimamente relacionado com as lutas sociais. No entanto, a configuração que adquiriu está fortemente marcada por referenciais da modernidade, tendo no centro de sua construção as questões da igualdade, da liberdade e da universalidade. Hoje, vários grupos questionam a pertinência desta construção e se perguntam se esta pode ser referência para se reconhecer as diferenças culturais, os diversos modos de situar-se



diante da vida, dos valores, as várias lógicas de produção de conhecimento, práticas e visões de mundo.

Partimos do ponto de vista de que a relação entre questões referidas à justiça, superação das desigualdades e democratização de oportunidades, e as que dizem respeito ao reconhecimento de diferentes grupos socioculturais se faz cada vez mais estreita. Neste sentido, a problemática dos direitos humanos, muitas vezes entendidos como direitos referidos à igualdade, fundamentalmente individuais, civis e políticos, se amplia e, cada vez mais, se afirma a importância dos direitos coletivos, culturais e ambientais. Nesta perspectiva igualdade e diferença não podem ser vistos como pólos que se contrapõem e sim como pólos que se exigem mutuamente. Esta articulação entre igualdade e diferença, redistribuição e reconhecimento (Fraser, 2001), tem sido um eixo central das pesquisas que vimos desenvolvendo.

Um interlocutor especialmente privilegiado para iluminar a relação entre diversidade cultural e direitos humanos com o que temos trabalhado em diversas pesquisas é o sociólogo português Boaventura Sousa Santos. Dentro de sua ampla produção acadêmica selecionamos aqueles textos que oferecem contribuições mais diretamente relacionadas com a temática que estamos pesquisando e aprofundam aspectos como os diferentes tipos de globalização e o cosmopolitismo insurgente e subalterno, a relação entre direitos humanos e multiculturalismo, a articulação entre igualdade e diferença e a perspectiva intercultural, a sociologia das ausências e das emergências e a ecologia de saberes.

A segunda afirmação que estrutura nosso trabalho tem que ver com a relação entre multiculturalismo e interculturalidade. Partimos do reconhecimento de que estas são expressões polissêmicas. Na América Latina muitos autores as contrapõem, entendendo o multiculturalismo como a afirmação das diferenças em suas especificidades e a interculturalidade colocando a ênfase no aspecto interrelacional.

No entanto, assumimos a posição de que o multiculturalismo admite diferentes posições que podem ser sintetizadas em três: assimilacionista, diferencialista e interativa (Candau, 2009, p.43). A abordagem assimilacionista parte da afirmação de que vivemos numa sociedade multicultural, no sentido descritivo. Uma política assimilacionista - perspectiva prescritiva- vai favorecer que todos se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica. No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização. Todos e todas são chamados a participar do sistema



escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo, quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados etc. Quanto ao multiculturalismo diferencialista, esta abordagem parte da afirmação de que quando se enfatiza a assimilação termina-se por negar a diferença ou por silenciá-la. Propõe então colocar a ênfase no reconhecimento da diferença e, para promover a expressão das diversas identidades culturais presentes num determinado contexto, garantir espaços em que estas se possam expressar. Afirma-se que somente assim os diferentes grupos socioculturais poderão manter suas matrizes culturais de base. Algumas das posições nesta linha terminam por assumir uma visão essencialista da formação das identidades culturais. São então enfatizados o acesso a direitos sociais e econômicos e, ao mesmo tempo, é privilegiada a formação de comunidades culturais consideradas ‘homogêneas’ com suas próprias organizações – bairros, escolas, igrejas, clubes, associações etc. Na prática, em muitas sociedades atuais terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros *apartheids* socioculturais.

Estas duas posições, especialmente a primeira, são as mais frequentes nas sociedades latinoamericanas. Algumas vezes convivem de maneira tensa e conflitiva. São elas que em geral são focalizadas nas polêmicas sobre a problemática multicultural.

No entanto, nos situamos numa terceira perspectiva, que propõe um multiculturalismo aberto e interativo, que acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade.

Desde esta perspectiva temos privilegiado a interlocução com o grupo “modernidade/colonialidade”, formado predominantemente por intelectuais da América Latina. São autores que apresentam um caráter heterogêneo e multidisciplinar e acreditamos que também possuem vários pontos de confluência com o pensamento de Boaventura Sousa Santos. A perspectiva que assumem pode ser caracterizada como uma construção alternativa à modernidade eurocêntrica, tanto no seu projeto de civilização como em suas propostas epistêmicas. Alguns dos seus principais integrantes são: o argentino Enrique Dussel, o peruano Aníbal Quijano, o argentino-norte-americano Walter D. Mignolo, os porto-riquenhos Ramón Grosfoguel e Néilson Maldonado Torres, a norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, e os colombianos Arturo Escobar e Santiago Castro Gómez.



Um terceiro eixo articulador do nosso trabalho tem sido, particularmente no que se refere à educação escolar, a afirmação de que estamos chamados a “reinventar a escola” (Candau, 2010).

A problemática da educação escolar está na ordem do dia e abarca diferentes dimensões: universalização da escolarização, qualidade da educação, projetos político-pedagógicos, dinâmica interna das escolas, concepções curriculares, relações com a comunidade, função social da escola, processos de avaliação no plano institucional e nacional, formação de professores/as, violências no/do contexto escolar, entre outras. É possível detectar um crescente mal-estar entre os profissionais da educação. Insegurança, stress, angústia parecem cada vez mais acompanhar o dia a dia dos docentes. Sua autoridade intelectual e preparação profissional é frequentemente questionada. As pressões sociais se fazem cada vez mais fortes e as escolas, públicas e privadas, não conseguem, em geral, responder adequadamente às novas demandas da sociedade. O impacto das tecnologias da informação e da comunicação sobre os processos de ensino–aprendizagem obrigam a buscar novas estratégias pedagógicas. O que parece evidente é a necessidade de se reinventar a educação escolar para que esta possa adquirir maior relevância para os contextos sócio-políticos e culturais atuais e as inquietudes de crianças e jovens.

No entanto, acreditamos que o mal-estar que se vem acentuando em nossas escolas, entre os educadores e educadoras, assim como entre os alunos e alunas, exige que nos enfrentemos com a questão da crise atual da escola não de um modo superficial, que tenta reduzi-la à inadequação de métodos e técnicas, à introdução das tecnologias da informação e da comunicação de forma intensiva, ou ao ajuste da gestão escolar à lógica do mercado e da modernização. Pensamos que a crise da escola se situa em um nível mais profundo. Fazemos nossas as palavras de Veiga Neto (2003, p.110) quando afirma:

Sentimos que a escola está em crise porque percebemos que ela está cada vez mais desenraizada da sociedade. [...] A educação escolarizada funcionou como uma imensa maquinaria encarregada de fabricar o sujeito moderno. [...] Mas o mundo mudou e continua mudando, rapidamente sem que a escola esteja acompanhando tais mudanças.

Nesta busca nos situamos e consideramos a interculturalidade crítica um elemento central neste processo de “reinventar a escola”, articulando igualdade e diferença e



construindo saberes e práticas comprometidos com o fortalecimento da democracia e a emancipação social.

Práticas pedagógicas interculturais para “Reinventar a escola”

No desenvolvimento de nossa pesquisa elaboramos conjuntamente na equipe o nosso conceito sobre educação intercultural, assim definida:

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos-, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça -social, cognitiva e cultural-, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (Candau, 2013, p.1)

Esta perspectiva de educação intercultural implica dois movimentos entrelaçados, questionar e promover, que devem ser tidos em conta em toda prática pedagógica. Desde este enfoque apresentamos sinteticamente, a seguir, algumas práticas pedagógicas interculturais articuladas com os direitos humanos que consideramos que podem contribuir para “reinventar a escola”.

Pedagogia da indignação

Um componente essencial desta pedagogia é a relação com o espaço cotidiano, com a realidade de cada sujeito e cada grupo social. É no cotidiano que a nossa vida se desenvolve e os acontecimentos da realidade nos marcam e impactam ou passam despercebidos ou naturalizados. Duas dimensões da realidade atual influenciam negativamente este aspecto e é importante estarmos atentos criticamente. Uma é a naturalização da cultura da violência, do desrespeito e do desprezo pela vida que faz parte do nosso dia a dia. A outra é a grande incidência no mundo globalizado da realidade virtual, que faz especialmente que as crianças e os jovens já não saibam distinguir entre o real e o virtual, entre a brincadeira e o jogo e a violação dos direitos humanos (Sacavino, 2013, p.81). Desnaturalizar essas dimensões e desenvolver subjetividades com capacidade de identificar e reconhecer a realidade e indignar-se pelas violações dos direitos e da vida é um aspecto fundamental. Subjetividades sensíveis e amorosas capazes de indignar-se diante da violação da dignidade humana, de toda forma de violência e de qualquer tipo de discriminação e humilhação. Criar espaços educativos onde a raiva e a indignação frente a essas realidades possam ser expressadas e canalizadas para ações concretas de defesa, denúncia e propostas que



estimulem à ação e ao compromisso com os direitos humanos, individual e coletivamente, e não à passividade, apatia e desesperança.

Promover essa sensibilidade, essa capacidade de reagir pelo que acontece com os anônimos deste país, pelas vítimas sem nomes, nem sobrenomes famosos. Esta pedagogia da indignação deve estimular a uma denúncia enérgica e à solidariedade. Em outras palavras, queremos transformar nossa cólera em denúncia e não em silêncio. [...] É necessário difundir, comunicar a outros e dizer quem são os responsáveis das injustiças cometidas. Isto já é o início da solidariedade e deve continuar a se ampliar com outras ações criativas e reflexões críticas (Sime, 1991, p. 272-273).

Reafirma-se, como nos lembra Freire (1997, p.110), que a educação é uma forma de intervenção no mundo e por essa razão implica compreender os diferentes mecanismos de construção social, política, cultural, histórica, econômica da realidade e das estruturas sociais, assim como também desenvolver o sentido crítico para o desvelamento da ideologia dominante.

Pedagogia da memória

Desenvolver esta pedagogia é essencial em duas dimensões, para afirmar o “nunca mais” que é um elemento fundamental desde a ótica intercultural e dos direitos humanos, e para a construção de processos identitários. De acordo com Lê Goff (1992, p.476), a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja construção é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje.

Memória e história se interpenetram e, segundo o mesmo autor, a história representa a conquista por um grupo social de seu passado coletivo, mas também, um instrumento e uma mediação de poder. Neste sentido, memória e história são dimensões importantes de serem levadas em consideração em relação com a luta e a conquista dos direitos humanos e os processos históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais em que eles se desenvolvem. Com freqüência os jovens perdem essa noção de processo histórico e do significado da conquista dos direitos e associam a vigência dos direitos ao momento presente, como se os diferentes direitos atualmente existentes fossem uma questão natural, dada e pacífica, tendo pouca consciência do significado e da importância dos sujeitos sociais e de todas as lutas travadas para essa construção, que de fato ainda continuam (Sacavino, 2013, p.86).



Le Goff afirma,

A memória onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens (p.477).

Educar para o “nunca mais” significa desconstruir a “cultura do silêncio” e da impunidade presente na maioria de nossos países latinoamericanos, formando para a mudança, a participação, a transformação e a construção de sociedades verdadeiramente democráticas, humanas, justas e solidárias.

Exige manter sempre viva a memória dos horrores das dominações, colonizações, ditaduras, autoritarismos, perseguição política, tortura, escravidão, genocídio, desaparecimentos, e reler a história para mobilizar energias de coragem, justiça, esperança e compromisso com o “nunca mais”, para favorecer o exercício da cidadania plena.

Uma prática pedagógica intercultural que afirme os direitos humanos, que promova o “nunca mais” e reforce a identidade coletiva deve saber olhar também a história desde o ângulo e a “ótica dos vencidos”, aquela forjada pelas práticas dos movimentos sociais populares, pelos diferentes grupos discriminados e muitas vezes massacrados, invisibilizados, subalternizados, por suas lutas pelo reconhecimento e conquista de seus direitos e cidadania no cotidiano, suas resistências e sua teimosia em produzir outras maneiras de ser, sensibilidades, percepções de construir cidadania. Nesse sentido uma pedagogia da memória é também uma pedagogia da resistência. Manter viva a memória não significa remoer o passado com cobranças sem sentido. Manter viva a memória individual e coletiva exige favorecer visões críticas do passado e suas realidades, mas também lúcidas e com capacidade de integração e saneamento coletivo capazes de exigir justiça e mobilizar energias de construção de futuro e de consensos.

Pedagogia do empoderamento de grupos excluídos/discriminados

Desenvolver esta pedagogia desde uma ótica intercultural e da educação em direitos humanos nos parece fundamental em contextos como o nosso que historicamente construíram suas sociedades afirmadas na exclusão do diferente. Esta perspectiva se propõe potenciar grupos ou pessoas que historicamente têm tido menos poder na nossa sociedade e se encontram dominados, subalternizados ou silenciados, na vida e nos processos sociais, políticos, econômicos, culturais, etc. O empoderamento tem duas



dimensões básicas - pessoal e social -, intimamente relacionadas, que a educação deverá afirmar, desenvolver e promover.

Uma prática pedagógica que promova o empoderamento deverá fortalecer as capacidades dos atores - individuais e coletivos - no nível local e global, nacional e internacional, público e privado, para sua afirmação como sujeitos no sentido pleno e para a tomada de decisões, assim como para a luta por reivindicação de políticas públicas.

Tem sido afirmado com frequência que a exclusão e subalternização social dos afrodescentes e dos indígenas na América Latina era um problema de classe, mas atualmente também se reconhece que, além de questão de classe, é também uma questão étnico-racial. As nossas sociedades são altamente racistas e discriminadoras.

Para a construção de democracias interculturais com empoderamento dos grupos excluídos e subalternizados, um aspecto fundamental a ser desenvolvido na prática pedagógica é o combate ao racismo e à discriminação racial. Consideramos que uma dimensão importante nesta perspectiva, ainda pouco trabalhada no Brasil e na América Latina, é a problematização da branquidade como um paradigma histórico de dominação na construção social, cultural, econômica e política.

Embora sendo a identidade racial branca diversa, Cardoso (2010, p.32) define genericamente a branquidade como a identidade racial branca. A branquidade se constrói e reconstrói histórica e socialmente nos cenários local e global. Não é uma identidade homogênea e estática, ela se modifica com a passagem do tempo. Ser branco na construção democrática no contexto nacional de nossos países latinoamericanos historicamente tem significado **ter** poder e **estar** no poder.

Ruth Frankenberg (2004, p.310), pesquisadora estadunidense conhecida pelos estudos realizados sobre esta temática, destaca quatro aspectos importantes a serem levados em consideração em relação com a construção do conceito de branquidade que consideramos fundamentais para esta pedagogia do empoderamento dos grupos excluídos e/ou subalternizados desde uma ótica da interculturalidade crítica.

Primeiro que, ao examinar o termo branquidade é importante ter presente que nos contextos da colonização, os construtos identificados como “povo(s)”, “nações”,



“culturas” e “raças” tem um entrelaçamento complexo e que atualmente continuam fundindo-se uns com outros em termos racistas.

Segundo, são conceitos historicamente construídos e, nesse sentido, o termo raça entrou no cenário lingüístico numa época relativamente tardia, como também o substantivo branco, tendo sido gerados pelo colonialismo. Nenhum desses dois construtos existia antes do colonialismo. Isso também se aplica para os termos negritude, indigenismo, latinismo, etc.

Terceiro, é importante perceber também, que assim como com a palavra raça e expressões de termos raciais como branquidade, negritude, indigenismo, etc., as expressões cultura, nação, povo/s continuam sendo organizadas a partir de sistemas classificatórios hierárquicos que remontam aos inícios do projeto colonial europeu. No contexto colonial a denominação das culturas e dos povos esteve muito ligada à prática da dominação e da estigmatização de muitos “Outros” como seres considerados inferiores aos “Eus” nacionais que procuravam dominá-los e legitimar a colonização.

Em quarto lugar e relacionado com os outros pontos anteriores, a branquidade tem uma posição assimétrica em relação com todos os outros termos raciais e culturais, também por razões de origem colonial. A branquidade ou as pessoas brancas denominam-se assim ao longo da história principalmente para dizer “não sou aquele Outro”. A pesar de ser tão relacional quanto seus outros, a branquidade está menos claramente marcada, exceto nos termos de sua não alteridade, “não sou aquele Outro”.

É importante destacar que a branquidade não é uma identidade racial única nem imutável. A branquidade foi historicamente construída e, portanto, pode ser desconstruída. Esse processo de desconstrução é fundamental para a construção de democracias interculturais com empoderamento dos grupos historicamente excluídos e subalternizados.

Outra dimensão importante a ser desenvolvida desde uma pedagogia para o empoderamento dos grupos excluídos é a promoção de processos que apóiem e lutem pela implementação de políticas públicas que favoreçam grupos específicos, como as políticas de cotas para garantir o acesso da população negra à universidade, promovidas em vários países, e as políticas para a igualdade de gênero, de reconhecimento da diversidade sexual e orientadas às pessoas com necessidades especiais. Assim como, em nosso país, na educação formal, a implementação da lei



sobre a obrigatoriedade do ensino da história da África e das culturas afro-brasileiras e indígenas.

Considerações finais

Acreditamos que para “reinventar a escola” a construção de práticas pedagógicas interculturais que afirmem os direitos humanos, junto com o já assinalado no artigo, devem ainda promover e questionar dois aspectos que consideramos fundamentais: o direito à produção e reconhecimento de saberes próprios, e a articulação entre direitos da igualdade e direitos da diferença.

Os processos de opressão, de exploração e subordinação que foram impostos pelo capitalismo ao excluir grupos e práticas sociais, também deixaram de fora os conhecimentos e saberes produzidos por esses mesmos grupos. A finalidade era desenvolver as suas próprias práticas afirmando e visibilizando os conhecimentos eurocêntricos como os únicos válidos. Embora na atualidade se trate dos nortecêntricos porque essa geopolítica do conhecimento inclui também os Estados Unidos. Isto é o que Santos (2009) denomina epistemicídio.

Neste sentido, uma prática pedagógica intercultural crítica se institui como um princípio que orienta pensamentos, ações e novos enfoques epistêmicos, e que além de denunciar o epistemicídio, deixa em evidência e reconhece essas outras formas de produção epistêmica de resistência e de produção de alternativas ao capitalismo e ao colonialismo globais. A partir desse enfoque, entendemos a interculturalidade como processo e como projeto epistêmico e político (Walsh, 2007, p.9).

A interculturalidade crítica possui um significado intimamente ligado com a construção de um projeto social, cultural, educativo, político, ético e epistemológico voltado para a transformação.

A interculturalidade não só é compreendida como um conceito ou um termo novo para se referir ao contato entre ocidente e outras civilizações, mas como uma configuração conceitual que propõe um giro epistêmico capaz de produzir novos conhecimentos e outras compreensões simbólicas do mundo. A interculturalidade entendida desde essa perspectiva representa a construção de um novo espaço epistemológico que inclui os conhecimentos subalternizados e os ocidentais, em uma relação tensa, crítica e mais igualitária. A interculturalidade, nesta perspectiva, não fica limitada à inclusão de novos temas nos currículos ou nas metodologias pedagógicas, mas se situa na perspectiva de



uma transformação estrutural, sociohistórica e política (Candau e Fernandes, 2010, p. 11-12).

O segundo aspecto que queremos destacar em esta conclusão desde a pedagogia intercultural é a articulação entre igualdade e diferença. Neste sentido é importante na escola promover o reconhecimento e valorização dos diferentes sujeitos socioculturais presentes na escola e na sociedade; o empoderamento - auto-estima e valorização positiva de suas referências culturais- de sujeitos socialmente subalternizados e/ou inferiorizados; e o trabalho dos conflitos inerentes às relações interpessoais e sociais. Assim como, o diálogo igualitário entre os diversos sujeitos e a formação de identidades culturais dinâmicas e plurais em contínuo processo de construção.

O desenvolvimento dos movimentos sociais identitários, especialmente nas últimas décadas, mostra que a afirmação da igualdade, baseada em pressupostos universalistas como os que determinam as concepções ocidentais dos direitos humanos, conduz à descaracterização das identidades, das culturas e das experiências históricas diferenciadas, e, sobretudo, para o não reconhecimento dos direitos coletivos. Por outro lado, a afirmação da diferença unicamente pode se colocar como justificativa para a discriminação, a exclusão e a inferiorização em nome de especificidades culturais.

Nesse sentido, reconhecer e afirmar os direitos da diferença não equivale a reivindicar direitos iguais para todos. O direito à diferença exige a especificidade sem desvalorização e o reconhecimento sem discriminação. O que no nível político se traduz na inserção de políticas de reconhecimento das identidades específicas articuladas com políticas de redistribuição econômica, de poder, de acesso, de oportunidades, etc. Articular os direitos da igualdade e da diferença significa segundo Santos (1997), afirmar: “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

Referências bibliográficas

- Candau, V. M. *Educação Escolar e Cultura(s): multiculturalismo, universalismo e currículo*; In: CANDAU, V. M. (org) *Didática: questões contemporâneas*. Rio de Janeiro: Ed. Forma & Ação, 2009.
- Construir Ecosistemas Educativos. Reinventar a Escola*. In: Candau, V. M. (org.) *Reinventar a Escola*. Petrópolis: Vozes, 2010 (7ª ed.), 2005 (1ª Ed.).
- Fernandes de Oliveira, L. *Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil*. *Educação em Revista* vol. 16, nº 1. Belo Horizonte, abr. 2010.



- Candau, V.M. Direitos Humanos, Educação, Interculturalidade: construindo práticas pedagógicas. Projeto de pesquisa em desenvolvimento. Rio de Janeiro: Gecec, 2012.
- Educação Intercultural e Práticas Pedagógicas. Documento de trabalho. Rio de Janeiro: Gecec, 2013.
- Cardoso, L. Branquitude acrítica e crítica. A supremacia racial e o branco antirracista. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* vol. 8, nº 1. Universidad de Manizales, ene-jun: 2010.
- Frankenberg, R. *A miragem de uma branquidade não marcada*. In: Ware, V. (Org.). *Branquidade. Identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- Fraser, N. *Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista*. In: Souza, J, (org.) *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- Freire, P. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- Le Goff, J. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 1992.
- Ricoeur, P. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2007.
- Sacavino, S. B. *Educação em Direitos Humanos. Pedagogias desde o Sul*. Rio de Janeiro: Novamerica – 7 Letras, 2013.
- Santos, B. S. Uma concepção multicultural dos direitos humanos. In: *Lua Nova*, Revista de cultura e política. São Paulo: Cedec, 1997.
- Una epistemología del Sur*. México: Siglo XXI, 2009.
- Sime, L. *Derechos Humanos y Educación*. In: *Educar en Derechos Humanos. Reflexiones a partir de la experiencia*. Lima: CEAS, 1991.
- Veiga-Neto, A. *Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade*. In: Costa, M. V.(org.). *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- Walsh, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. XII Congreso da Association pour la Recherche Interculturelle. Florianópolis: UFSC, Brasil, 2009.



As TIC'S e a educação escolar indígena em Pernambuco.

Lincoln Tavares dos Santos
Alexsandro dos Santos Machado

Resumen

No Sertão de Pernambuco, mais precisamente na Microrregião de Itaparica, existe uma grande concentração de povos indígenas, os povos Pankararu, Pankararu Entre Serras, Atikum, Pipipã e Pankará, tendo estes suas escolas e suas áreas demarcadas ou em processo de demarcação. Após diversas pesquisas realizadas nesses povos, foi detectado um ponto de convergência entre as escolas que compõe essas etnias, a utilização de tecnologias da informação (TIC's) em sala de aula. Atentos às realidades das escolas indígenas desta Microrregião, foi realizado um projeto de extensão onde se tentou investigar o alcance da utilização das TIC's nas escolas públicas indígenas. Ressalta-se o importante papel dessas tecnologias nas comunidades da região para a afirmação de sua cultura. O cenário mais propício para a manutenção e transferência do conhecimento desses povos se dá através da tecnologia? É notado que, as TIC's devem ser utilizadas como aliada nesta batalha que esta sendo travada nas comunidades, criando os mecanismos necessários entre o tecnológico e o cultural. O grande desafio é encontrar um equilíbrio entre a preservação da cultura e a adaptação ao mundo contemporâneo, com o crescente uso de tecnologias dentro das aldeias. Portanto, deve-se criar mecanismos que possibilitem a estes indígenas a transferência de saberes dos mais velhos aos mais novos, onde haja a integração e interação com os mais jovens das comunidades, retransmitindo todos os conhecimentos que tem consigo, sendo a escola este motor de convergência entre quem detém o conhecimento e o aprendiz.

Palabras clave

Educação Indígena; TIC's; Cultura; Pernambuco.

Abstract

In the Pernambuco Sertão, more precisely in the Itaparica Microregion, there is a large concentration of indigenous peoples, the Pankararu, Pankararu Entre Serras, Atikum, Pipipã and Pankará peoples, having their schools and their areas demarcated or in the process of demarcation. After several researches conducted in these peoples, a point of convergence was detected between the schools that make up these ethnic groups, the use of information technologies (ICTs) in the classroom. Aware of the realities of the indigenous schools of this Microregion, an extension project was carried out to try to



investigate the scope of the use of ICTs in indigenous public schools. We emphasize the important role of these technologies in the communities of the region to affirm their culture. Is the most favorable scenario for the maintenance and transfer of knowledge of these peoples through technology? It is noted that ICTs must be used as an ally in this battle that is being fought in the communities, creating the necessary mechanisms between the technological and the cultural. The big challenge is to strike a balance between preserving culture and adapting to the contemporary world with the increasing use of technologies within villages. Therefore, mechanisms should be created to enable these indigenous people to transfer knowledge from the oldest to the youngest, where there is integration and interaction with the youngsters of the communities, relaying all the knowledge they have with them, and the school is this driving force. convergence between the holder of the knowledge and the learner.

Keywords

Indigenous Education; ICT's; Culture; Pernambuco.

Introducción

O Brasil e a miscigenação do seu povo se deram através de diferentes povos, como os indígenas, europeus, africanos e asiáticos. Essa miscigenação trouxe para o Brasil uma diversidade cultural, marca fundamental que é transcrito na Constituição Brasileira de 1988, que assegurou aos indígenas o direito de permanecerem índios, com sua cultura, língua e costumes, sendo esta uma nação que afirma sua multiculturalidade e reafirmam suas garantias as diferenças étnicas, porém, durante sua história, o Estado promoveu políticas de homogeneização da população.

A educação indígena no estado de Pernambuco, tem como características de assimilação do conhecimento a mesma utilizada nos demais povos indígenas do Brasil, mantêm sua oralidade e a manutenção da cultura através da passagem do conhecimento dos mais velhos (anciãos) para as crianças e jovens desse povo. Esta é a principal característica na transmissão do conhecimento e da cultura nesses povos. A Constituição de 1988 deu uma nova perspectiva à educação indígena no Brasil, haja vista que a sua formalização e muitos direitos foram conquistados. Grande ponto de inflexão é que o Brasil deixou de utilizar-se do sistema educacional como forma de transformar a cultura, através do processo de assimilação, bem como possibilitou a integração dos índios à cultura não indígena.



Ao reconhecer que os índios poderiam utilizar suas línguas maternas e seus processos de aprendizagem na educação escolar, instituiu-se a possibilidade da escola indígena contribuir para o processo de afirmação étnica e cultural desses povos, deixando de ser um dos principais veículos de assimilação e integração. (Grupioni, 2001, p. 9)

A educação vem sendo trabalhada de forma bastante diversificada no estado de Pernambuco, porém alguns obstáculos devem ser transpostos, pois os recursos destinados pelo Estado muitas vezes são insuficientes e não atendem às necessidades dessas escolas, já que as mesmas têm uma característica bastante peculiar. No Estado de Pernambuco, após a promulgação da Constituição de 1988, as escolas indígenas estiveram sob tutela dos Municípios ou do Governo Federal, por mais de 14 (quatorze) anos. Isto trouxe uma série de conflitos que foi minimizado quando após um longo processo de reuniões e lutas, no ano de 2002, as escolas indígenas foram todas repassadas para Administração Pública Estadual.

Em Pernambuco, existe uma grande concentração de indígenas, conforme o Censo do IBGE de 2010. Este aponta a existência de 27.690 (vinte e sete mil, seiscentos e noventa) indígenas na zona rural no Estado de Pernambuco.

A partir disto, a secretaria de educação de Pernambuco criou as Gerências Regionais de Educação (GRE), a partir do Decreto estadual Nº 40.599, de 03 de Abril de 2014. Estas são integrantes da estrutura básica da secretaria



Figura 1: Gerências regionais de educação em Pernambuco.
 Fonte: SEDUC-PE, 2019.



As GRE são órgãos integrantes da estrutura básica da Secretaria de Educação que por competência deve exercer:

As ações de supervisão técnica, orientação normativa e de articulação e integração, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino; promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição, com ênfase na melhoria da gestão da rede e da qualidade da aprendizagem do aluno; orientar as comunidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais; promover o desenvolvimento de recursos humanos em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado; coordenar o processo de organização do atendimento escolar, de apoio ao aluno e à rede física; aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu cumprimento na respectiva jurisdição; planejar e coordenar as ações administrativas e financeiras necessárias ao desempenho das suas atividades; organizar o funcionamento da inspeção escolar no âmbito da sua jurisdição; coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais na sua jurisdição. (Seduc-Pe, 2019).

O Estado de Pernambuco possui 142 (cento e quarenta e duas) escolas indígenas e contempla 13.262 (treze mil, duzentos e sessenta e dois) estudantes e 1.498 (mil quatrocentos e noventa e oito) professores indígenas (SEDUC-PE, 2017).

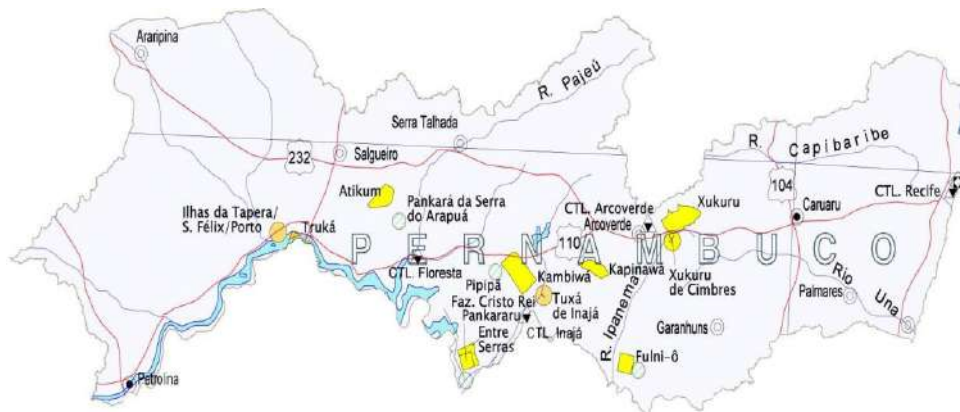


Figura 2: Mapa dos territórios indígenas de Pernambuco.
Fonte: FUNAI - Terras Indígenas do Brasil, 2017.

A organização da educação indígena no estado de Pernambuco teve um grande ganho em suas políticas públicas, ao ser criado o Conselho de Educação Escolar Indígena através do Lei Estadual nº 13.071, de 18 de julho de 2006, que assegurou a representação paritária e democrática dos povos. A Lei prevê a representação de 12 (doze) representantes dos povos indígenas, dentre as suas competências, destaca-se a de: “acompanhamento da formação inicial e continuada dos docentes”, sendo estes



de suma importância nos direcionamentos dados ao ensino e as atividades pedagógicas nas escolas.

No âmbito específico da formação docente indígena, constata-se que o estado de Pernambuco ofereceu Licenciatura Intercultural para docentes da educação básica e média. De acordo com dados UFPE (2019), somente no ano de 2019 concluíram esta licenciaturas “152 docentes de diversos povos do estado”.

O referido curso tem como objetivo:

Formar professores e professoras indígenas para atuar em escolas Indígenas que oferecem o ensino fundamental e o ensino médio, com enfoque nas seguintes áreas de conhecimento: Línguas, Artes e Literatura; Ciências da Natureza e Matemática; e Ciências Sociais. (UFPE, 2019)

A partir da consulta ao plano pedagógico do curso dessa formação, observou-se em um dos seus perfis formativos um componente curricular “Artes e novas Tecnologias”. Com sessenta horas aula visa:

Estudar as linguagens artísticas nos diversos grupos indígenas, apresentando possibilidades tecnológicas de ampliação deste universo artístico e/ou aperfeiçoamento do já existente. Uma troca entre o tradicional e o contemporâneo no campo da arte. (UFPE, 2019).

Nesse cenário já estabelecido no estado de Pernambuco, onde a universidade capacita e possibilita que estes professores atuantes em suas comunidades indígenas possam se capacitar e atuar em suas diversas áreas do conhecimento e tenha acesso às novas perspectivas da educação através das novas tecnologias.

Em consonância com as legislações vigentes, a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) preconiza os seguintes termos acerca da educação indígena:

Art. 32. 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas



memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.
(Brasil, 1996)

Atentos às realidades das escolas indígenas da Microrregião de Itaparica, foram desenvolvidos alguns projetos de extensão viabilizados pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IF Sertão PE). Estes projetos trazem a tona uma realidade enfrentada nas escolas indígenas desta microrregião. Entre os anos de 2013 a 2016, foram desenvolvidos projetos que tentavam resgatar ou detectar aspectos relacionados a educação e as tecnologias, como: Os povos indígenas da microrregião de itaparica e o uso das ferramentas tecnológicas na educação escolar: progresso ou regresso e o perfil da gestão educacional nas escolas estaduais pernambucanas da microrregião de itaparica.

Marco teórico/marco conceptual

A Comissão Nacional para o Desenvolvimento dos Povos Indígenas do México (CDI) no ano de 2008 elaborou um documento que está disponível em seu site, e este trata de diversas temáticas. Muitos desses assuntos são comuns ao nosso país. É visível que o governo do México impulsionou a utilização de novas tecnologias no sistema educativo desses povos, marcado pela distribuição de materiais educativos, que tornam este, num potencial no uso das TIC's no processo de ensino e aprendizagem. As escolas do México estão em conjunto com as secretarias de educação no desenvolvimento e



aprimoramento do uso das tecnologias da informação no ensino e aprendizagem das crianças, como também na formação continuada dos professores, com relação ao uso das tecnologias. (CDI, 2008, p.131)

Outro documento norteador deste artigo é o documento que foi elaborado pela Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) no ano de 2012, reflexo de uma resposta ao pedido realizado no fórum permanente para as questões indígenas das Nações Unidas (UNPFII) e do Enlace Continental de Mulheres Indígenas das Américas (ECMIA), sendo este um documento de suma relevância nas questões indígenas adotadas na América Latina. A CEPAL (2012) em um dos seus tópicos trás:

Direito à comunicação: do acesso às tecnologias da informação e comunicação ao desenvolvimento de seus próprios meios (...) Os órgãos das Nações Unidas especializados em direitos humanos assinalam que o acesso à Internet é essencial numa sociedade verdadeiramente democrática para facilitar o desfrute do direito à liberdade de opinião e expressão, bem como de outros direitos, como a educação, a liberdade de associação e reunião, a participação cívica e o desenvolvimento econômico e social. (CEPAL, 2012)

Isto evidencia as discrepâncias com relação ao acesso as TIC's, na América Latina e Caribe, quando comparamos com países desenvolvidos, mostrando uma cruel exclusão digital.

Alves (2017) apresenta um sua tese de doutorado, que a escola não pode ser um instrumento de exclusão das crianças indígenas e sim um ambiente de promoção e integração, com respeito e valorização a cultura indígena. O estudo sobre "A educação infantil indígena em escola urbana do município de Itaporã, MS", traz como cerne a análise das redes de interdependência que contribuem para a formação dos sujeitos, crianças indígenas. Este será também um dos aportes para a utilização das TIC's nas séries iniciais das escolas indígenas.

Para Rodríguez (2005), apresenta em seu trabalho, que é menos frequente a utilização das tecnologias nos processos culturais, ainda afirma que:

(...) Con frecuencia, las previsiones sobre los efectos y alcances sociales de la innovación tecnológica se realizan desde un enfoque utilitario de la tecnología, en la que los logros esperados se estiman fundamentalmente a partir de la arquitectura de los artefactos técnicos. (Rodríguez, 2005)



Diz Bergamaschi (2010), que ainda predomina a concepção de que o contato causa o “aculturamento” indígena, ou seja, a crença em uma assimilação unilateral: só o índio se modifica. Diante do exposto, essa relação entre indígenas e não indígenas deve ser uma via de mão dupla, pois a troca deve ser sistemática e proveitosa para ambas às culturas.

As TIC's integradas à educação indígena que podem favorecer a criação e o fortalecimento da cultura entre os povos desta comunidade. Quais os elementos do currículo diversificado indígena podem favorecer a criação de conteúdos voltados à cultura desses povos. Um aspecto que podemos ressaltar, entre aqueles apresentados anteriormente, é dar possibilidade para que essas comunidades possam ser protagonistas da sua própria história.

As referências culturais que adentram a escola são, muitas vezes, incompreendidas, pois está deslocado no espaço e no tempo, se tornando um exercício conjunto que dará a visão e o entendimento sobre sua comunidade, afirma Morin (2011) “A educação deveria mostrar e ilustrar o destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico”, fortalecendo os vínculos de identidade e estimulando a memória coletiva.

Argumenta, ainda, Delors (2008), que a educação tem como uma das tarefas desejadas, ajudar a transformar a interdependência real em solidariedade, devendo para isso preparar cada indivíduo para compreender a si mesmo e ao outro, através de um melhor conhecimento de mundo.

Uma indagação que é pertinente neste contexto é se a cultura pode moldar a mente. Podemos responder de várias formas, e com muita responsabilidade dizemos que, a mesma pode sim, nos dar o alicerce necessário “instrumentos” para que possamos construir nossos mundos e convicções.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei Federal nº 9394/96, é garantido ao currículo das escolas uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada que deve ser adaptada de acordo às características e cultura de cada região. Por isso, a educação indígena deve ser bilíngue, preferencialmente ministrada por professores indígenas em escolas indígenas nas aldeias e com programas curriculares definidos pelas próprias comunidades (UNESP-SECAD-UAB, 2009).



A Constituição Federal afirma, em seu Artigo 205º, que todos têm direito a educação (Brasil, 1988). No entanto, as mudanças sociais e tecnológicas que se asseveram com o advento e expansão da rede mundial de computadores tornam iminente a necessidade de aliar o acesso à educação ao acesso às tecnologias da informação que facilitam a disseminação do conhecimento. A mera presença das TICs na sala de aula não garante inclusão digital, tão pouco educação de qualidade. De acordo com Santos (2015):

“A tecnologia por si mesma não promove a inclusão, depende de como é utilizada. Neste contexto, a (re) compreensão das relações sociais passa obrigatoriamente pelo entendimento do funcionamento das mídias e tecnologias da informação e comunicação e pela análise das “novas” relações que os sujeitos estabelecem, a partir das limitações e potenciais destas mediações.” (Santos, 2015)

Para Filho (2005), num futuro breve, a escola ou professor que não souber escolher um software educacional será um analfabeto em tecnologias. O professor ou a escola dever ser criterioso quanto a escolha dos softwares educacionais, e para que aconteça uma maior eficácia na escolha dos programas, é necessário haver inclusão digital. Isto retrata o que esta acontecendo nesses centros de educação, pois muitas vezes, as escolhas são impositivas, gerando um receio e uma discordância com as ferramentas tecnológicas utilizadas na sala de aula.

A velocidade da inclusão é decisiva para que a sociedade tenha sujeitos e quadros em número suficiente para aproveitar as brechas de desenvolvimento. A aceitação de que a liberdade de expressão e o direito de se comunicar não podem ser exclusivos à minoria que tem acesso à comunicação em Rede.

Para que aconteça a inclusão digital, diz Diniz (2012) que são necessários três instrumentos básicos: computador, acesso à internet e domínio dessas ferramentas. No contexto atual, a inclusão digital é necessária para que todos possam fazer parte desse contexto social, que está cada vez mais presente em todos os ambientes, como televisões digitais, celulares e computadores, de uma forma geral. Ter acesso às ferramentas e dominá-las faz com que o indivíduo esteja incluído no contexto digital.

Acreditamos que as tecnologias, tal como a Internet e as redes sociais, oferecem possibilidades de transformação em nossas relações com os outros e que a conectividade que elas proporcionam é central no nosso dia a dia. Novas maneiras de estar juntos emergem nos ambientes virtuais, propiciando diferentes (Lopes; Santos, 2012, p.100).



As tecnologias utilizadas dentro da sala de aula são a evolução dos objetos didáticos que podem potencializar e criar aspectos relevantes na aprendizagem, utilizando-se da interatividade no contexto específico. Assim, a inserção das tecnologias nas escolas indígenas é um meio de democratização e cria um diálogo simples, interativo e intercultural, onde os alunos serão protagonistas da produção da informação.

As transformações da sala de aula e a utilização de ferramentas tecnológicas estão cada vez mais presentes, propõe LÉVY (1993) uma terceira possibilidade – “enquanto tal, a virtualização não é nem **boa**, nem **má**, nem **neutra**”.

A tecnologia da informação é o equivalente histórico do que a eletricidade significou na era industrial, na nossa era, poderíamos comparar a Internet com a rede elétrica e o motor elétrico, dada a sua capacidade de distribuir o poder da informação para todas as áreas de atividade humana. (Castells, 2001, p.15).

Sabemos que a educação se dá em qualquer lugar, no momento que conversamos com os familiares e amigos, no momento que estamos à mesa com a família, como também nas escolas. Porém, esta relação entre o conhecimento prévio que temos, ao chegar à escola, muitas vezes não é levado em consideração, tendo em vista que as crianças tem uma facilidade maior que é inerente ao ser humano. Nesta fase da vida, o processo de escutar e aprender são facilitados, fazendo da escola como Bruner (2001) diz que:

A instituição escolar é um significativo espaço de memórias, mas uma memória que tem uma temática central a aquisição de determinados conhecimentos sistematizados, escolhidos por um grupo social como imprescindíveis para a sua permanência (Bruner, 2001, p. 26).

Nas comunidades indígenas existe a figura dos mais velhos da comunidade. Estes “anciões” são, muitas vezes, as únicas memórias de uma cultura que está sendo esquecida. Bruner (2001) diz ainda que a “forma com que as crianças em crescimento criam significados a partir de experiências na escola os quais eles possam relacionar a suas vidas em uma cultura”. Não obstante, vemos uma clara forma de reproduzir essas experiências em sala de aula, para as crianças desses povos indígenas, utilizado softwares e recursos tecnológicos, passando para outro patamar no conceito da utilização das histórias de vidas dos “anciões” nas escolas, criando assim preceitos que podem ser utilizados e reutilizados na manutenção da cultura.



Uma visão de que a informação possa ser perpetuada e repassada a diversas gerações é factível, pois esse processo de interação será levado a sala de aula das escolas indígenas, reitera Bruner (2001) que:

Quando se trata de seres humanos, a aprendizagem (e tudo mais que ela possa ser) é um processo interativo no qual as pessoas aprendem umas com as outras, e não apenas mostrando ou dizendo. Fato, faz parte da natureza das culturas humanas formar tais comunidades de aprendizagem mútuos. (Bruner, 2001, p. 30)

A utilização das narrativas na compreensão serve de alicerce para a construção e caminhos de nossas vidas.

Metodología

Para a elaboração deste artigo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica que teve como fonte de leitura, livros, artigos acadêmicos sobre o tema relacionado à utilização das tecnologias dentro das salas de escolas indígenas, como também uma releitura das legislações vigentes e pertinentes a estes povos a nível Federal, através da LDB e a nível Estadual com a proposta pedagógica curricular da educação indígena do estado de Pernambuco.

Análisis y discusión de datos

Para iniciarmos às discursões sobre as TIC's inseridas nas escolas indígenas de Pernambuco, devemos antes apresentar a educação indígena como o projeto de mobilizações e discussões, e esta tem atingido um grau de maturidade ao longo desses anos, através das leis, resoluções e das regulamentações, que amparam a educação indígena, desde o que se é apresentado como conteúdo no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, até a capacitação de docentes através de especializações interculturais realizadas pelos entes da administração pública federal, responsáveis por uma educação de qualidade.

Na atualidade, a educação escolar indígena se apresenta com outra configuração, como uma modalidade de ensino, com Diretrizes Curriculares Nacionais definidas e específicas para os povos indígenas. Leva-se em consideração a construção de projetos educacionais próprios e voltados para cada povo, ressaltando-se as diferenças entre eles, isto dá a segurança para que todos os alunos tenham um modelo de escola conforme sua cultura, considerando o ensino a partir das diretrizes curriculares



nacionais e a contribuição deste para a continuidade de sua identidade e suas afirmações.

Sabe-se que todas as escolas indígenas do estado de Pernambuco são estadualizadas. Com isso, os recursos providos para as mesmas, necessariamente atendem em parte os anseios da comunidade de educadores, com equipamentos de apoio, computadores, infra-estrutura de acesso à internet, dentre outras. Assim, evidencia-se que as tecnologias já estão presentes nas maiores partes das escolas indígenas de Pernambuco. Aparentemente, o estado tem suprido as necessidades imediatas dessas escolas, porém, as ferramentas disponibilizadas nestes espaços escolares, não “representa” que estão sendo utilizadas ou aplicadas da melhor forma para estas comunidades.

Numa tentativa de apropriação do conhecimento, muitos dos professores que passaram pelas capacitações interculturais já fazem uso das ferramentas disponibilizadas, buscando nestas, o apoio na inserção de suas práticas educacionais, visando à transformação, transpondo as diversas barreiras tecnológicas existentes na educação indígena no estado de Pernambuco.

Na estrutura do currículo da educação indígena existe, uma parte diversificada, que já é utilizada pelas escolas na manutenção da cultura desses povos, podendo este ser o caminho a se trilhar para a inserção das novas tecnologias voltadas a educação, reafirmando de forma interativa e intuitiva a sua cultura, suas tradições e seus costumes, abrindo portas ao conhecimento, agregando valores, e abrindo novos olhares as temáticas relacionadas as tecnologias.

Conclusiones

O maior desafio que parte desses povos indígenas de Pernambuco é poder encontrar um equilíbrio entre a preservação da sua cultura e a adaptação ao mundo contemporâneo, como exemplo, o crescente uso das tecnologias dentro das escolas podem proporcionar experiências exitosas na busca deste equilíbrio que tanto se espera, e as escolas desses povos não fica fora desse cenário.

Pesquisas devem ser desenvolvidas com o intuito de buscar nessas escolas indígenas, dados que possam servir de análise de como as TIC's na educação podem favorecer as essas comunidades indígenas no estado de Pernambuco, assim, estabelecer



mecanismos e saberes específicos sobre ferramentas e métodos que fortaleçam a educação e a cultura desses povos.

As tecnologias vêm despertando o interesse das comunidades indígenas. A maior parte desses recursos é advinda da utilização da Internet, mesmo que em estágio inicial. Sabe-se que a utilização dessas ferramentas tecnológicas tem ocorrido de forma mais frequente nessas comunidades, nas escolas indígenas estadualizadas no estado de Pernambuco a maior parcela já tem ponto de acesso a internet, sendo este um caminho irreversível para essas comunidades indígenas quando se estabelece esse contato tecnológico.

A possibilidade que as tecnologias dentro das salas das escolas indígenas utilizadas com o direcionamento correto possam criar mecanismos entre o tecnológico e o cultural que favoreçam o fortalecimento dessas etnias. O enfrentamento a estas temáticas já é comum em algumas aldeias da MI e demais povos do estado de Pernambuco, já que estes povos não voltarão a ficar isolados e sem contato com os novos conhecimentos, mas provavelmente através destas, terão o conhecimento necessário para optar entre esses dois mundos. A busca na verdade para estes povos é incansável na preservação dos costumes e cultura, e estas TIC's estão a postos para auxiliar na concretização desses objetivos.

Uma batalha entre gerações já está sendo travada, na busca de encontrar mecanismos que possibilitem estes povos que o conhecimento que vem sendo repassado de forma oral entre gerações sejam potencializados com o uso das TIC's, garantindo que os índios mais velhos se integrem e interaja com os mais jovens, dando a estes conseqüentemente, outras formas de retransmitir os conhecimentos que trazem consigo, tendo a escola como ponto de interseção entre quem detém o conhecimento e quem aprende, fazendo a preservação natural dos costumes e crenças destes povos, quebrando barreiras e tornando essa integração possível.

Neste sentido, espera-se que os jovens dessa comunidade tenham, a partir da utilização dos recursos tecnológicos um maior acesso a cultura tradicional do seu povo como a cultura, costumes ou língua. O uso das TIC's na escola terá papel preponderante nestas mudanças, fornecendo a esses indivíduos a correta noção de utilização e manipulação dessas ferramentas em prol de suas próprias comunidades indígenas e povos tradicionais do estado de Pernambuco.



As TIC's possibilitarão que estes povos, expressem sua resistência, bem como criar parâmetros, para que outras comunidades possam replicar e exerçam seu papel preponderante na sociedade multicultural que temos no Brasil.

Referencias Bibliográficas

Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. Carta de San José sobre los derechos de las personas mayores de América Latina y el Caribe. (2012). Santiago: Cepal.

Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília (1998). Senado.

Lei de diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, p. 60. (2010). (5a ed.). Brasília: Ed. Câmara.

Sujeitos e saberes da educação quilombola (Unidade 4). In: Moraes, M. S. S.; Maranhe, E. A. (Orgs.). Educação para populações específicas. (vol. 3, p. 119- 141). (2009) São Paulo: Coleção UNESP-SECAD-UAB.

Alves, A. L. V. A. Educação infantil indígena em escola urbana do município de Itaporã. Tese – UFGV. (2017). Dourados-MS.

Brasil. Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus. Lei no. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In Política e Educação no Brasil. (2002). (5a. ed.). Campinas: Autores Associados.

Bergamaschi, M. A. Intelectuais indígenas, interculturalidade e educação /Indigenous intellectuals, interculturality and education. (2014) (v. 14, n. 26, p. 11). Tellus.

Bruner, J. S. A cultura da educação; trad. Marcos, A. G. D. (2001). Porto Alegre: Artmed.

Castells, M., Majer, R. V., Gerhardt, K. B. A sociedade em rede. (2001). Fundação Calouste Gulbenkian.

IBGE, Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência - Censo demográfico. (2012). Rio de Janeiro.

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas - CDI. Acciones de gobierno para el desarrollo Integral de los pueblos Indígenas. (2007). México: Disponível em: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32227/cdi_info_rme_2007.pdf. Acesso 20 Jan 2019.

Delors, J. Educação, um tesouro a descobrir – Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. (2008). São Paulo: Cortez.

Diniz, J. J. A inclusão digital no Brasil ainda é um desafio. (2017). Disponível em: <http://www.joaquimnabuco.edu.br/noticias/inclusao-digital-no-brasil-ainda-e-um-desafio>, acesso em 15/03/2019.



Filho, A. J. Como escolher um software educativo para seu filho ou aluno. (2018) Disponível em <http://www.construirnoticias.com.br/como-escolher-um-software-educativo-para-seu-filho-ou-aluno/>. Acesso em: 12/03/2019.

Grupioni, L. D. B. Índios: passado, presente e futuro. In: Cadernos da TV Escola. Índios no Brasil I. (p. 7-27) (2001). Brasília: MEC, SEED: SEF.

Lévy, P. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. (1993). Rio de Janeiro: 34.

Lopes, M. C. L. P.; Santos, R. M. R. “Conectar-se e cair na rede?”– concepções de alunos universitários indígenas sobre o uso das tecnologias e de redes sociais. (vol. 12 - n. 1 - p. 97-103) (2012). Revista Contrapontos – Eletrônica.

Morin, E. O Método 4: As ideias: habitat, vida, costumes, organização. (p. 18) (2011). Porto Alegre: Sulinas.

Santos, R. Educação, TIC's e inclusão/exclusão: o papel da escola na formação para o uso social das tecnologias. (2011). Dourados: CAPES/PROCAD-NF, UFGD.

SEDUC-PE. Dia do Índio: afirmação de direitos pela educação. (2017). Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=3461>>, Acessado em: 10/02/2019.

Rodríguez, D. S. La apropiación social de la tecnología. Un enfoque sociocultural del conocimiento. (2005). México: Universidad de Guadalajara.

UFPE, Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura Intercultural Indígena. (2019). Disponível em <https://www.ufpe.br/interculturalindigenacao>. Acesso em: 15/05/2019.



Intercambio verbal entre docentes y alumnos: ¿Reproducción homogenizante o encuentro intercultural en la educación primaria?.

Adriana Teja Labarrios

Resumen

La presente investigación, es postulada como trabajo de investigación en modalidad tesis, en la maestría en Interculturalidad para la Paz y los Conflictos Escolares. Tal trabajo debate la función de la escuela primaria como una institución plenamente establecida en la sociedad, contrarrestando con los fines de la educación albergados los cuales parecen ser diversos y creados a partir de diferentes significados que los docentes le atribuyen, el discurso oficial que estipula lo que se espera sea la escuela y las exigencias sociales de las personas que ahí se relacionan. Sin embargo, ante una modernidad en constante cambio, pareciera ser que la escuela, hoy en día busca perpetuar entre los estudiantes una cultura dominante, esto a través de prácticas de homogenización. Por lo cual, tal investigación se centra en la educación primaria mexicana, donde se pretende comprender de qué manera los docentes enfrentan las necesidades de una población estudiantil diversa que tiene consigo diferentes maneras de ver y vivir el mundo, la importancia de aceptar a la diversidad como posibilidad de participación y tendiente a un encuentro intercultural, que sea respuesta a formas de subalternidad, en donde los alumnos, pero también los maestros, parecieran ser actores sin voz, que no han podido ejercer su ciudadanía crítica. Reconocer la necesidad de replantear o transformar la práctica educativa para no homogeneizar a la diversidad donde haya cabida para otras culturas, y, sobre todo, encaminar el intercambio entre docente y alumno. Todo lo anterior enfocado a un estudio desde la Etnopaz Crítica y descolonizadora.

Palabras clave

Educación; Interculturalidad; Subalternidad; Participación; Ciudadanía

Introducción

La escuela primaria se establece como institución que potencia el desarrollo de infantes entre 5 a 12 años de edad dentro de este supuesto, es asombroso mirar la transformación que sufren sus alumnos al transitar por seis años escolares, y, sobre todo, pensar a la educación escolar como un proceso en donde se desarrollan armónicamente todas las facultades de los estudiantes. La escuela pensada como un espacio de crecimiento y dinamismo, pareciera ser ajena a prácticas monoculturales donde el alumno se vea



amenazado en su libertad de expresarse y participar, no obstante, ésta lógica no es tan real, al mirarse prácticas homogenizantes dentro de la dinámica escolar.

Por lo cual, es de vital importancia tratar de comprender qué ocurre entre docentes y alumnos al momento de hablar, de qué manera los alumnos, a su corta edad perciben, significan y muestran un mundo de pensamientos a través de la palabra, y, sobre todo, qué hacen los maestros ante estas participaciones. Por lo que a través de 30 audiograbaciones hechas en dos escuelas primarias ubicadas en el municipio de Ecatepec, Estado de México, se pudo observar en qué condiciones ocurre el intercambio entre niños y adultos.

Metodología

Conocer, comprender e interpretar las prácticas que los docentes realizan día a día es importante para encontrar respuesta a la pregunta central de esta investigación, por lo cual se trabajará desde una metodología enfocada en la Etnografía para la Paz en la cual es; “imprescindible recuperar la dimensión de los imaginarios colectivos y las prácticas sociales que de manera cotidiana inciden en los conflictos, las violencias, las relaciones interculturales y los procesos de paz” (Sandoval, 2018, p. 46) desde la Investigación Acción Intercultural que “busca producir conocimiento educativo y social para generar el cambio sobre la realidad estudiada” (Sandoval, 2018, p. 80), asimismo, es un trabajo que se sirve de la crítica y transformación de la realidad social desde las escuelas, y desde los actores que ahí se relacionan.

“La etnografía crítica y la pedagogía crítica comparten los mismos principios y son emancipadoras, por lo que van más allá de la descripción y la comprensión: buscan asumir una postura más comprometida con el cambio y la transformación social” (Suárez, 2012, p. 22), desde este enfoque, no sólo se busca comprender lo que ocurre con lo que se investiga, también cabe la posibilidad de una transformación, en este caso en el discurso y la práctica de quien lo lea.

Para fines de dar respuesta a las interrogantes de esta investigación se trabaja desde la Etnografía de la Paz, en un primer momento se realizará un diagnóstico de cómo se lleva a cabo el intercambio de verbal entre alumno y profesor, esto a través de la Investigación Acción Participativa que hará uso del Análisis Crítico del Discurso (ACD) para conocer si las relaciones verbales dentro del aula tienden a ser homogenizantes o interculturales ante la diversidad de alumnos. Por lo que los objetivos que se persiguen son:



- Comprender de qué manera se lleva a cabo el intercambio verbal entre docentes y alumnos y qué implicaciones tiene la posibilidad de un encuentro intercultural entre docentes y alumnos.
- Proponer una alternativa basada en perspectivas de decolonizadoras para hacer de las escuelas un espacio intercultural donde alumno y docente acepten la diversidad objetivado en la participación infantil.

Análisis de los datos

Los docentes que participaron en estas audiograbaciones, al momento de ser informados y acceder a que su clase sea tomada en audio, tratan de establecer una “clase muestra”, por lo que en todos los casos se enfocan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, apegándose a contenidos que marcan el Programa de Estudios del grado, es decir, se nota una marcada tendencia de los profesores de hablar solamente en un lenguaje técnico, utilizando conceptos necesarios para la clase; asimismo, se encontró que en la mayoría de las clases, sólo se recuperaban las participaciones de aquellos que hablaban sobre el contenido específico del Programa del grado.

Por ejemplo, en el caso de un aula de 5° grado de primaria donde ocurría una clase de Matemáticas se muestra la importancia de dar una clase enfocada a un contenido en concreto, y en donde no se toma en cuenta lo que piensan otros alumnos.

AudProfHz3: Exacto, como dice Monse y como dice Daniela, no podía yo, borrar todo y volver a hacer la operación, si no que tenía que encontrar, la operación que me diera el resultado...*(Unas alumnas no prestan atención a la clase y susurran, la profesora voltea a verlas con mirada seria)*

AudProfHz3: América... *(cambia el tono de voz y mira a la alumna que habló)* silencio... *(continúa dirigiéndose a las alumnas que están hablando sobre el tema)* que me diera el resultado, como si yo lo hubiera hecho desde un principio. En el problema de los lápices, qué fue el que hicimos en el cuaderno. ¿Cuál fue la operación que me hizo dar el resultado?

Alumnos: La división entre 2, dividirlo por 2...

AudProfHz3: Dividirlo, entre 2, recuerda cuando es división se dice entre, cuando es multiplicación se dice por. Exactamente lo mismo tenías que aplicar en el libro. A ver ¿qué pareja me puede decir cómo fue que lo aplicaron? Sin que me digan ahorita los resultados. A ver Yolanda *(vuelve a dirigirse a la misma alumna)*.



Alumna: Que lo dividimos entre, no me acuerdo que, pero lo dividimos, lo que multiplicamos, lo dividimos, y ya el resultado era el mismo. (AUD/TRANS/5AHZ)

En el caso anterior, se muestra la premura de una profesora por seguir con el tema de matemáticas, además se observa que la clase, se convierte en un diálogo entre el docente y los alumnos que hablan del tema. Sin embargo, la voz de aquella niña que se desvía del tema de la clase es callada por la docente. Lo que podría entenderse por la importancia que toma el trabajar varios contenidos antes que escuchar lo que dicen los alumnos, si bien es cierto, es importante que los niños se apropien de ciertos conocimientos, también podría cuestionarse el por qué no retomar o tratar de incluir a los demás niños en este intercambio. Lo anterior se ve marcado en el 73% de audiograbaciones donde la estrella de la clase era el contenido en sí, más no lo que se pensaba y comentaba sobre ello, como se muestra en la siguiente gráfica.

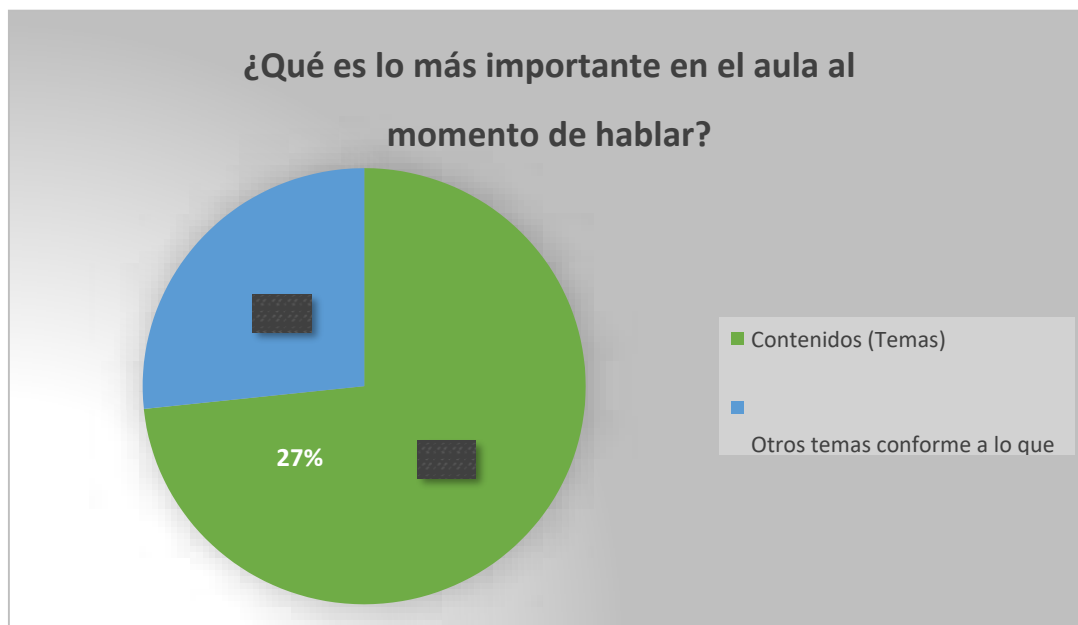


Gráfico 1. *¿Qué es lo más importante en el aula al momento de hablar?*

Lo anterior es un ejemplo de los 30 fragmentos recuperados de las audiograbaciones p registros de observación para fines de esta investigación, en los cuales se pudo observar y analizar cuál era el propósito de los alumnos y los docentes al hablar en la clase. En primer lugar, se encontró que de 30 fragmentos de audiograbación:

- En 22 los docentes hablan sobre contenidos o temas.
- En 8 los docentes platican con los estudiantes conforme a lo que los mismos niños comentan.



Lo cual se muestra en la siguiente tabla que enlista *De qué hablan los docentes, y de qué hablan los alumnos*.

¿De qué hablan los docentes?	¿De qué hablan los alumnos?
Uso de croquis, ubicación espacial (Conocimiento del medio) Palabras en español e inglés (Lengua materna/inglés) Clasificación de objetos o materiales por tamaño (Matemáticas)	Los alumnos comentaban qué música les gustaba a sus mamás para bailarla en el festival del 10 de mayo Intereses de los estudiantes: el dinosaurio que más les gusta, el color que les gusta Los alumnos contaban chistes
Uso de magnitudes del tiempo: calendario (Matemáticas) Importancia de que guardensilencio para que la maestra pueda seguir con la evaluación (clase de Educación Física)	Los alumnos platicaban experiencias que han tenido en su vida cotidiana: familia, salud. Resolución de conflictos: tirar la cortina del salón, quitar objetos de alguien más En todos los casos, a los alumnos les gusta más, hablar de su experiencia cotidiana, que de los contenidos de cada asignatura Es recurrente que haya niños que interrumpan la clase (hablar sin permiso del docente) porque están hablando con otro compañero Otra incidencia es que al pedir que se participe hay dos tendencias respecto a la educación primaria: Primaria baja (1° a 3° grado): les entusiasma hablar cuando se les pide Primaria alta (4° a 6° grado): son menos las participaciones de los alumnos

Tabla 1. *De qué hablan docentes y alumnos.*

Por consiguiente, en la escuela primaria, los docentes se enfocan en dar al alumno diferentes temas, sin tomar en cuenta lo que ellos piensan y opinan acerca del mundo que les rodea, en tal caso, se reproduce una *educación bancaria* donde el protagonista del aprendizaje es el contenido, más no, la persona que aprende.

¿Será acaso que la educación primaria tiene por prioridad el llenar a los niños de contenidos conceptuales y procedimentales y no de oportunidades valiosas para su participación que incluyan incluso el aspecto actitudinal del aprendizaje? Ante ello, se recuerda la concepción de educación bancaria en donde, “el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido.” (Freire, 1970, p. 71)

De esta manera, Paulo Freire hace una crítica a la enseñanza basada únicamente en contenidos que deben ser depositados en los alumnos, como en el caso del registro recuperado, “(Unas alumnas no prestan atención a la clase y susurran, la profesora volteó a verlas con mirada seria) América... (cambia el tono de voz y mira a la alumna que habló)



silencio... (continúa dirigiéndose a las alumnas que están hablando sobre el tema) que me diera el resultado, como si yo lo hubiera hecho desde un principio. En el problema de los lápices, que fue el que hicimos en el cuaderno. ¿Cuál fue la operación que me hizo dar el resultado?" (AUD/TRANS/5AHZ). En tal caso, la docente se enfrasca en una dinámica cerrada donde sólo importa la voz de aquellos estudiantes que hablan del contenido que está plasmado en un Programa de Estudios, y que el docente debe abordar, en donde a su vez, se silencia la voz de las alumnas que se dispersan.

Además, resulta interesante observar que la clase que se da a un grupo de más de 40 alumnos se torna en diálogo entre el profesor y los que saben (en este caso, sólo dos alumnas). ¿Qué pasa entonces con los demás alumnos?, ¿realmente se está realizando una clase que recupere la diversidad o bien, sólo son tomados en cuenta los alumnos que cumplen con el perfil de alumno deseado por el docente?

Por consiguiente, en este caso, el intercambio verbal dado entre docente y alumno se enfoca específicamente en un acto de poder en donde quien tiene el saber, también tiene la decisión de lo que se hace. "En la visión "bancaria" de la educación, el "saber", el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia" (Freire, 1970, p. 73), por lo cual, aún en estas situaciones, no se recupera la forma diversa de ser y pensar del niño.

Y es que dentro de los materiales recurrentes que se observan para la organización de las escuelas y el trabajo áulico emitidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), aparecen imágenes de niños ataviados con impecables uniformes, esbozando grandes sonrisas, y, ante todo, parecen disfrutar la estancia en su escuela; son felices. No obstante, las exigencias para el sector educativo dentro de una sociedad globalizada, permite entrever las dinámicas que se establecen dentro de un salón de clases que traen consigo, estrés, frustración, e inclusive, *sujetos sujetos* por cumplir con un mundo lleno de estándares, perfiles, normalidad mínima, y libros y cuadernos por llenar.

Es ante ello, que nombro como *sujetos sujetos*, a docentes y alumnos quienes debieran ser el eje rector de toda la escena educativa y que, sin embargo, se ven atemorizados y limitados por expresar sus pensamientos. Hablo entonces de la manera en que ocurre el intercambio verbal entre niños (alumnos) y adultos (docentes), que se ven envueltos en toda una dinámica que los aprisiona. Concebir lo que se hace dentro de la escuela,



a través de imágenes prefabricadas por una institución a nivel nacional, no sólo es diferente a lo que se vive en una realidad cotidiana, sino a demás, parece ser un mensaje acerca de los ciudadanos que se quieren formar, en donde se piensa que la función de la escuela primaria es, ante todo, una experiencia fructífera para todos los niños que a ella asisten.

Cabe destacar que, para tal ejercicio, los docentes no fueron informados de las preguntas y objetivos de tal investigación, sin embargo, creían que se les iba a grabar para conocer sus estrategias o técnicas de enseñanza.

Esto sólo muestra que los docentes al sentirse evaluados, observados o valorados por otra persona, tratan de apegarse al *deber ser*, en este caso *qué es lo que hace un “buen docente”* dentro del aula de clases. Además, esto toma gran relevancia al recuperar algunos comentarios por parte de los maestros, cuando al solicitarles el apoyo para esta investigación, mostraron interés en saber para qué, o incluso hacían comentarios tales como; “si quieres me grabo y luego vas tú y grabas y ya escoges cuál te acomode mejor”, pensando en la clase como un proceso en el cual, lo más importante era transmitir el conocimiento hacia los alumnos, y, sobre todo, mostrar que eran aptos o sabían dar una clase.

- Surge entonces, una dinámica en donde el maestro, objetiva cómo es que fue educado a través de su propia formación, sobre todo, para llegar a acceder al magisterio, dando a conocer qué es para él, el proceso de educación, analizar lo anterior permite constatar que los docentes tienen diferentes *imaginarios* acerca de lo que debe hacer un maestro en el salón de clases con sus alumnos. Entre ellos se encuentran:
- Cumplimiento de Plan y programas de estudio de Educación Primaria
- Lograr que los alumnos se apropien de los contenidos específicos, más que por desarrollar diferentes habilidades de aprendizaje.
- Mostrar a la comunidad escolar resultados favorecedores en donde la fórmula pareciera ser que, a mayor ponderación numérica al entregar resultados, mejor fue la capacidad del docente de enseñar.
- No tener incluso problemas con las autoridades escolares y padres de familia que esperan los resultados sean por lo menos, aprobatorios.



A partir de lo anterior, se puede identificar que una tendencia acerca de las audiograbaciones recuperadas es que los docentes al momento de ser informados y acceder a que su clase sea tomada en audio, tratan de establecer una “clase muestra”, por lo que en todos los casos se enfocan en el proceso de enseñanza aprendizaje, apegándose a contenidos que marcan el Programa de Estudios del grado, en tal caso, se nota una marcada de los profesores de hablar solamente en un lenguaje técnico, utilizando conceptos necesarios para la clase.

Cabe destacar que, para tal ejercicio, los docentes no fueron informados de las preguntas y objetivos de tal investigación, sin embargo, creían que se les iba a grabar para conocer sus estrategias o técnicas de enseñanza.

Esto sólo muestra que los docentes al sentirse evaluados, observados o valorados por otra persona, tratan de apegarse al *deber ser*, en este caso *qué es lo que hace un “buen docente”* dentro del aula de clases. Además, esto toma gran relevancia al recuperar algunos comentarios por parte de los maestros, cuando al solicitarles el apoyo para esta investigación, mostraron interés en saber para qué, o incluso hacían comentarios tales como; “si quieres me grabo y luego vas tú y grabas y ya escoges cuál te acomode mejor”, pensando en la clase como un proceso en el cual, lo más importante era transmitir el conocimiento hacia los alumnos, y sobre todo, mostrar que eran aptos o sabían dar una clase.

No obstante, no sólo se centra la atención en qué es lo que hacen los maestros dentro de su clase o cuál es su propósito con los estudiantes, sino también, develar las razones por las que ocurren estas situaciones. Ante ello, los docentes mencionan que es la misma presión institucional y social que los obliga a enfocarse en que los alumnos pasen exámenes para rendir cuentas al finalizar un ciclo escolar o en cada reunión de Consejo Técnico Escolar, como se muestra en el siguiente registro.

La dinámica escolar transcurre, dentro de ella, las escuelas primarias organizan un día cada mes (ciclo escolar 2018-2019) para llevar a cabo el Consejo Técnico Escolar (CTE), donde se proponen, analizan y evalúan diferentes estrategias planteadas desde una Ruta de Mejora Escolar (hoy llamada Programa Escolar de Mejora Continua, PEMC) que se llevan a cabo mes con mes para trabajar sobre las necesidades de cada institución.



La Escuela Primaria “José María Morelos y Pavón”, cuenta con 24 docentes frente a grupo, y dos directivos, dato importante para comprender que cada CTE tiene diferentes aristas al conjuntar las opiniones y experiencias de diferentes maestros, ante ello, la directora escolar Lesly “N”, dirige cada sesión y exhorta a la planta docente a mejorar su práctica. Ante un nuevo enfoque humanista (porque así lo dicta la Nueva Escuela Mexicana), la directora incita a que los profesores se enfoquen en rescatar la participación de los alumnos. Ante lo anterior, la maestra María “N” comenta lo siguiente:

AudCTEProf1: Conocer a los alumnos, el que el alumno sienta empatía contigo, que se identifique contigo, que te tenga confianza... logras cosas, más grandes, que estarse esforzando porque el niño aprenda las fracciones. Entonces, la cuestión humana se nos olvida, hay veces hay como decía... en la contestación de la maestra ¿no?, le impactó, imagínate la niña, con que se fue a su casa. Y ya no a decirle al papá o a la mamá, sino emocionalmente...

AudCTEDir1: ... Espero que sean tratados a partir de hoy como niños, hacer una revisión, en qué momento he sido, pues a lo mejor inhumana dentro del salón.

AudCTEProf2:... Y los apoyos maestra, los apoyos entre ellos mismos, se dan mucho porque, acaba de morir su papá de Perla y el grupo... eh de verdad que... (*con voz quebrantada*) si chilló ¡ni modo eh! (*ríe nerviosamente y suspira*) ...El grupo se organizó y armaron una bolsita, echaron pesos, cincuenta centavos, ..., hubo quien se quedó sin su lunch... y se lo dieron a la niña... la niña se sintió, tan bien, que no sintió ese cambio, entonces de verdad que, fue una lección que, pues todos ¿no?... está bien, agarren su bolsita, pasaron la bolsita por todas las filas... y también le tocó a la maestra ¿no?... y ya, se lo entregaron a Perla, y Perla después dijo “gracias porque nos hacían falta para eso...”

AudCTEDir1: Yo creo que, en la vida, es un aprendizaje de la escuela, que en la vida se le va a olvidar... son sus pares, los que sintieron su dolor...

AudCTEProf2: Si, y eso es... fuimos a acompañarla a su casa un ratito y, estuvimos con ella, y al otro día yo pensé que no venía la niña, yo dije “no viene”, de perdida, dos días, yo imaginé eso ¿no?... No es cierto, si, si llegó la niña, y dije “ups, ¿cómo tratarla”, ¿qué hacer?, ¿qué decirle cuando está perdiendo a su padre?... y, se hizo eso maestra...

AudCTEDir1: ... esa es la palabra maestra, a eso quería llegar, la diversidad tiene una hermanita y se llama empatía, me pongo en el zapato, me pongo la camiseta del otro, ¿por qué?, porque en esa medida, voy a dar con todo, en esa medida cuando yo me coloco ya... en el zapato del otro, estoy haciendo un acto de generosidad, ya no, nada más estoy en, ¡Ay tengo que dar clases!, ¡Ay tengo que calificar!, es un acto normal,



extraordinario, extraordinario cuando dice la maestra Chuy, me acerco, estoy trabajando lo que me corresponde, pero me acerco a decirle “tú puedes”, esa es la ganancia, es la devolución de la que nos habla el libro, la devolución que yo le hago a mi alumno ¿no?... “tú puedes”, y que no tiene que ver con un, un color rojo o morado, sino con la cercanía, “tú puedes, échale ganas”, “mira que sacaste 6, pero mañana puedes sacar 7, vamos a poder, vamos a poder”. Siempre en positivo, siempre en positivo, porque si yo llego en negativo, mi brinquito, ¿para dónde va a ser? (OBSAUD/TRANS/CTE/MOR1)

En el intercambio previamente recuperado, se puede analizar cómo es que los docentes son conscientes de que los alumnos viven situaciones que van más allá de un contenido científico a aprender, en tal situación, la maestra Paty “N”, comparte con sus compañeros docentes, cómo fue necesario parar por un momento todo acto plenamente didáctico, para abrir paso a un aspecto más centrado en el reconocimiento de una alumna como persona, que siente y adolece diferentes situaciones. Sin embargo, pareciera que la presión y la premura por cumplir con las disposiciones de lo que *debe hacer un maestro para la sociedad* impide en momentos, detenerse a escuchar a nuestros alumnos. “Y sabemos que educar no es llenar las cabezas de conocimientos, de datos y de fórmulas, pero nos sentimos presionados por los programas, por los padres y madres, por la Inspección, ... o, al menos, nos escudamos en ello.” (Pumares, 2008, p. 458), esto permite analizar que la figura docente se preocupa por lo que sienten los alumnos, no obstante, el reconocimiento de los alumnos, sale del foco de atención al enfrentarse a la presión social.

Y es que, entre los pasillos, se escucha la voz del maestro, comentar a sus pares ese objetivo diario de llenar cuadernos y libros de actividades, lo que valdría la pena problematizar al buscar la respuesta de la interrogante, ¿en qué centran la atención los maestros al interactuar con los estudiantes?, ¿será acaso que ese discurso que manejan sobre la importancia de dejar participar al niño, queda opacado por la constante búsqueda de una aprobación institucional o social?

Con respecto a lo anterior, y entre tantas ocasiones que los docentes expresan su sentir, evoco en la siguiente narrativa un fragmento de la realidad donde me veo enfrentada a la exigencia de cumplir lo que se debería hacer.

Lunes por la mañana (de otro día como cualquier otro), 9:00 am (aproximadamente), la profesora y los alumnos regresan ya al aula después del homenaje cívico dispuesto como cada semana en ese día. La profesora pasa entre filas porque en 5 minutos se les revisará



una actividad de la asignatura Inglés, la mayoría del grupo parece preocupado por concluir para que la maestra no les ponga un recado; claro que algunos otros, aún centran su atención en charlar entre ellos. Sigue la dinámica, e irrumpe en el salón la Subdirectora Escolar, no viene sola, viene de la mano con una alumna (como cualquier otra), pequeña niña, de unos 7 años aproximadamente, porta su uniforme de gala, carga una pesada mochila y trae consigo también, una lonchera. Se muestra seria, pero también tiene un semblante frío y podría decirse, hasta molesto.

La maestra se muestra curiosa, y es que ya está acostumbrada a que alguna autoridad: directora, subdirectora, asesora técnico pedagógica, o incluso el supervisor escolar, de “rondines” entre los salones de la escuela, no es nuevo, puesto que siempre nos “vigilan”, ¿qué hacemos los maestros? No obstante, ahora la autoridad viene acompañada por la niña.

La profesora se acerca a la subdirectora y le pregunta “¿qué pasa maestra?, ¿puedo ayudarle en algo?”, en tanto la subdirectora la saluda, y muy seria le dice, “a partir de hoy, se incorpora esta niña a tu grupo, para que la agregues a la lista”, “¿es alta?”, pregunta la maestra.

La subdirectora asigna un lugar a la niña, y se aleja de la niña para que la maestra la siga, habla en voz baja, “no, viene de 3°D, estaba con la maestra tal (porque el nombre no importa mucho)”, “mira, te voy a pedir una cosa, la mamá de la alumna fue a dirección a quejarse, que la niña en estas 2 o 3 semanas de iniciado el ciclo escolar, no lleva trabajos en sus cuadernos, y que tampoco le califican, yo sí te voy a pedir que tengas cuidado con eso, ya saben que deben planear, trabajar y calificar, pero parece que les gusta tener conflictos (refiriéndose a los docentes en general)”

“Ok maestra, tendré cuidado en eso, jajajaja (la profesora ríe nerviosamente), pues creo que ahí la llevo maestra”, pregona la maestra de grupo. “Así es, yo le pregunté a la maestra tal (porque de nuevo, el nombre no importa mucho), su maestra del año anterior, y pues me dijo que contigo estaría bien”, replica la subdirectora, “ahí te la encargo mucho”, se despide y sale del salón.

Los alumnos comienzan a preguntar “¿qué hace ella aquí?”, “¿no vino su grupo?”, mientras permanezco pensando, una mezcla entre alivio y preocupación; alivio, porque tal parece que mi práctica cotidiana es buena; preocupación, porque espero no se vayan a quejar de mí por no llenar libros y cuadernos (como la mamá de la niña quisiera). Transcurre la mañana y la niña aún seria se dispone a trabajar, no obstante, siento su mirada, tal parece que analiza “cómo trabaja esta maestra”, termina una de sus actividades, se acerca al escritorio a calificarse y yo aún con dudas le pregunto, “¿por qué te cambiaron de salón?”, la niña, firme en sus palabras responde “porque la otra maestra es una flo...”, “¿una qué?” respondo, “una flo... maestra, no puedo decirlo, pero ya usted me entiende”, contesta amablemente la niña. “Ok, y ¿cómo te sientes en lo que



hemos hecho este día?”, pregunto, “bien maestra, usted si trabaja”, termina la niña.
(OBSAUD/TRANS/3BMOR)

Usualmente, estamos acostumbrados a recibir alumnos que piden permiso para jugar, que les encanta platicar, no obstante, llama mucho la atención aquella alumna que busca un maestro que le deje trabajo, porque enfocándonos a la narrativa anterior, en ningún momento se muestra la necesidad de manera explícita de aprender, tener un mejor desarrollo, o incluso socializar mejor; la mamá, la subdirectora y la niña, quieren conjuntamente una cosa; más trabajo tangible que se pueda medir, contar o incluso someterse a una calificación numérica, ese que vemos plasmado en libros y cuadernos, trabajos cotidianos de la escuela, pero que no son en tanto, una muestra de otras formas de aprender, por ejemplo, el diálogo o la participación activa.

Lo anterior permite analizar cómo las personas que se relacionan dentro de un mismo espacio, en este caso, la escuela, tienen diferentes maneras de comprender la realidad, esto es debido a que “desde que nacemos, estamos incluidos en determinadas pautas de interacción social. Como en el caso de muchos juegos, estas pautas no las iniciamos nosotros; sin embargo, a medida que pasa el tiempo, nos encontramos cada vez más involucrados en ellas: son las que nos permiten aprehender y construir los significados de nuestro entorno.” (Rizo, 2015, p. 22), dicho de otra manera, las personas dentro de la institución escolar, sean niños o adultos, construyen, transforman y se apropian durante toda su vida de diferentes formas de pensar y construir el mundo que les rodea, las cuales imprimen al sujeto lo que espera del medio en el que se desenvuelve, así pues, en tal caso, la alumna ha aprendido que en la escuela se va a *trabajar y producir* varios productos (entiéndase en un lenguaje coloquial escolar, a los trabajos que realizan los niños en la escuela), todo ello, adoptado desde la visión que su familia le ha enseñado.

Reflexiones finales

La escuela primaria en la actualidad, es aún un espacio donde los alumnos son dominados a través de diferentes dispositivos, entre ellos el intercambio verbal entre alumnos y docentes el cual tiende a oprimir al alumno dejando al infante en una situación de subalternidad y sin posibilidad de tener una participación en la escuela. Por lo tanto, pareciera ser que el alumno es colonizado en su cultura y diversidad, lo cual interfiere en el establecimiento de encuentros interculturales, así como en su participación.

No obstante, desde una perspectiva de la pedagogía crítica, se apuesta por nuevas alternativas que permitan superar viejas prácticas que impidan la participación infantil,



suponiendo que el propio infante sea capaz de establecer un discurso y práctica donde él mismo no se vea *silenciado ni sujetado* por una exigencia institucional que se centra en conocimientos conceptuales sin validar otros saberes, también válidos en la forma cómo comprenden y viven su realidad los alumnos de educación primaria.

Referencias

Freire, Paulo (1970) *Pedagogía del oprimido*, Brasil, 2° ed. México, Siglo XXI, Editores S.A de C.V, 2005 ISBN 978-968-23-2589-2

Pumares Puertas Luis. (2005) *Los mitos de la escuela* Universidad Complutense de Madrid Revista Complutense de Educación Vol. 16 Núm. 2 ISSN 1130-2496

Rizo García Marta (2015) *Construcción de la realidad, Comunicación y vida cotidiana – Una aproximación a la obra de Thomas Luckmann*. São Paulo, v.38, n.2, p. 19-38, jul./dez. DOI: 10.1590/1809-5844201522

Sandoval Forero, Eduardo Andrés, (2018) *Etnografía para la paz, la interculturalidad y los conflictos*. ISSN 0482-5276



Línea Temática 5.

**Convivencia, multiculturalismo,
transculturalidad**



Consumo das produções culturais norte americanas no Recife de 1920 a 1950 e suas implicações.

Fabiana de Oliveira Lima
Ebis Dias Santos Filho

Resumo

A cidade do Recife, no estado de Pernambuco (Brasil), destaca um cenário de regionalismos e resistências às produções estrangeiras, muitas vezes compreendida como enfraquecedora da cultura popular e de outros elementos constituintes de sua identidade cultural, principalmente, na primeira metade do século XX. Dessa forma, entendeu-se como relevante uma compreensão dos modos de recepção de produções culturais estrangeiras, nomeadamente a norte-americana, compreendida entre as décadas de 1920 e 1950. Para tanto, realizou-se pesquisa documental em jornais locais da época, com o objetivo de reconhecer em notas, críticas e divulgação, a relação estabelecida com a cultura estrangeira, através da dança, música e cinema. Para discutir sobre as informações recolhidas, a concepção de consumo de cultura de Nestor Canclini (2006) permitiu compreender como esse processo e suas implicações está relacionado ao movimento de globalização que posteriormente culminará numa cultura transnacional, hibridizada. Bem como, possibilitou uma compreensão mais ampla da relação que se construiu com a produção estrangeira na contemporaneidade, apresentada pela imprensa tanto como positiva, quanto negativa, mas costumeiramente atrelada a concepção de modernização/atualização e progresso – anseios que permanecem na cidade e conflitam com suas diferenças sociais abissais. O diálogo entre cultura popular e cultura estrangeira mostrou-se abundante, conflituoso e trouxe uma compreensão mais crítica sobre o papel da produção popular na composição do cenário cultural.

Palavras chave

Recife; Cultura Transnacional; Cultura Popular; Cultura Estrangeira.

Breve introdução

A cidade do Recife, capital do estado de Pernambuco, na primeira metade do séc. XX, dividiu-se entre os anseios de tornar-se uma metrópole cosmopolita e os problemas sociais que dilatavam, por essa mesma perspectiva – a migração e ocupação do seu centro urbano ocorreu de forma desordenada e rapidamente. Nesse intervalo temporal, de 1920 a 1950, a cidade recebeu significativa influência cultural de outros países, com destaque aos Estados Unidos. A produção cultural trazida pelos norte-americanos



transformou os cenários sociais recifenses, a princípio, junto a uma classe social mais abastada, depois, de modo mais abrangente.

Esta aproximação nasce de uma modificação nas estruturas socioeconômicas da cidade a partir da revolução industrial e evolui junto com a importância da cultura de massa dos Estados Unidos, nas formas de entretenimento e modos de vida de uma parcela da sociedade local. Bem por isso, apresentamos a seguir, de modo descritivo, como se construiu essa trajetória, a partir de levantamento documental realizado sobre o modo de recepção da cultura estrangeira na cidade, destacando a música e o cinema, por sua recorrência durante a investigação em jornais locais da época, digitalizados e localizados na página da Biblioteca Nacional brasileira.

Essa relação da cidade com a cultura estrangeira destaca-se pelo fato de o Recife ao longo de sua história (durante esse período e até os dias atuais) exaltar sua produção cultural regional. Vamos observar que, junto a esse trajeto, a cultura local confrontou-se com a cultura estrangeira, ao menos nos jornais, cujos textos, muitas vezes, exaltavam as produções estrangeiras, por outras, criticavam as consequências por acessá-las.

Desse modo, refletimos sobre como esse conjunto de elementos culturais distintos combinaram-se na formação da cultura local, fosse estimulando uma construção multicultural ou acirrando diferenças, conforme Canclini (2006a, 2006b) convida-nos a ponderar.

Fundamentação teórica

Para a construção desta seção trazemos o conceito de consumo cultural e algumas de suas implicações apresentadas por Nestor Canclini (2006a, 2006b). Somamos leituras de autores que retratam vivências socioculturais no Recife durante o período pesquisado. Sabemos que há diferentes contribuições para observar o consumo cultural (a exemplo de Bourdieu, em “As condições sociais da circulação internacional das ideias”, 2002), mas destacamos como esse consumo atrela-se a um processo de hibridização, independente do modo socialmente estratificado como tenta ser apreciado a fim de distinguir-se.

Consumo cultural como caminho de observação das construções culturais

Marcel Mauss (1968a), quando publicou “Ensaio sobre a Dádiva”, destacou que deveríamos observar o comércio para além das mercadorias, verificando como as trocas simbólicas falavam das sociedades implicadas nesse processo. Portanto, a forma como estabelecemos os processos de troca (presentes também nos modos de



produção/consumo modernos) expressa nossos modos de organização social, hierarquização de bens, comunicação cultural, etc. Tal compreensão pode ser reforçada na afirmação de Mary Douglas (2004): “dando o devido crédito ao entendimento metafórico [do consumo], podemos chegar a uma ideia mais precisa de porque os consumidores compram seus bens” (p.27). Embora pareça, a princípio, uma questão simples, as motivações para o consumo de determinado produto ocorrem dentro de um processo sociocultural e portanto, em constante transformação: um bem desejado/apreciado em determinado contexto, pode ser rejeitado em outro.

O consumo de bens em geral apresenta-se dentro de um complexo de elementos sociais, históricos, econômicos e culturais. Conforme situa Canclini (2006a), está implicado com “lo que la economía sostiene acerca de la racionalidad de los intercambios económicos con lo que antropólogos e sociólogos dicen sobre las reglas de la convivencia y los conflictos” (p.76), além do processo de comunicação social através dos bens, compondo uma rede de significados.

Bem por isso, a oferta de bens ocorre de modo heterogêneo, atenta aos distintos gostos e hábitos que vão interferindo na construção de uma sociedade e sua cultura. Nessa perspectiva, o consumo não se resume a troca de um bem pelo valor definido no mercado (o que o autor chama de concepção naturalista do consumo), mas está imerso em representações simbólicas que são culturalmente construídas.

Logo, o consumo é definido por Canclini (2006a) como “el conjunto de procesos socioculturales em que si realizan la apropiación y los usos de los productos” (p.80). O decurso de apropriação está relacionado aos significados que são atribuídos aos bens, no qual podemos conferir diversos usos e assim reconhecer diferenças sociais. Essas diferenças relacionam-se ao poder aquisitivo, a construção simbólica em distintos grupos sociais e a integração entre eles.

No caso do consumo cultural, o autor destaca o valor simbólico que atribuímos ao bem. A apropriação e usos citados no conceito de consumo, exaltam esse valor representativo: “(...) el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio”, impõem-se uma “dimensão simbólica” (p. 89). Quando consideramos a construção da cultura como processo contínuo, podemos melhor compreender alguns dos papéis do consumo. Douglas (2007), num artigo em que analisa a sua obra “O mundo dos bens: para uma antropologia do consumo” (p.103), afirma que “(...) O consumo é a própria arena em que a cultura é o objeto de lutas que lhe conferem forma”. Conseqüentemente,



podemos compreender que observar o consumo é também olhar para a cultura em que se insere e para os movimentos que seus distintos grupos empreendem, suas formas e signos de comunicação.

Por fim, Michel de Certeau (1994) reconhece os bens culturais como “(...) o repertório com o qual os usuários procedem operações próprias” (p.93) Isto é, nesse processo de consumo dos bens culturais atribuímos novos usos, construímos outros significados, “metaforizando a ordem dominante” atribuída por quem fabricou os produtos. Não há, nessa perspectiva, um consumidor passivo, pois “os conhecimentos e as simbólicas impostos são o objeto de manipulações pelos praticantes que não seus fabricantes” (Idem, p. 95). Portanto, podemos nos distinguir social e culturalmente através do consumo, fazendo parte de determinados grupos ou rejeitando-os.

Apontamentos para compreensão do consumo cultural de produtos estrangeiros no Recife – primeira metade do séc. XX

Nesta seção trazemos apontamentos de autores que descrevem o contexto de consumo ou o consumo propriamente, de cultura estrangeira na cidade do Recife, na primeira metade do séc. XX – período em que a influência norte-americana vai conquistando cada vez mais espaço, culminando com uma inserção mais contundente após a Segunda Guerra mundial. Portanto, o intuito é demonstrar, como ao longo desse período, destacadamente dos anos 1920-1950, a cidade consumiu produtos culturais estrangeiros, de acordo com os autores citados.

Em “Recife nos anos vinte: As imagens e vestígios do moderno e os tempos históricos”, Rezende (2003), aponta um destaque para a importância regional da cidade na época, apesar das crises que afetavam a economia pernambucana, devido a perda evolutiva do quase monopólio político da agroindústria açucareira. A sua população crescerá de 113 mil habitantes em 1900, para cerca de 239 mil em 1920.

Na década de 1920, os debates sobre a modernização foram recorrentes. As mudanças nos serviços de higiene e saúde também transformaram o cotidiano e os costumes da cidade. As reformas urbanas provocaram polêmicas na população, principalmente no governo de Sérgio Loreto (1922-1926). Neste, falava-se em extinguir as características coloniais e tropicais do Recife, com o objetivo de urbanizar, civilizar e modernizar a capital pernambucana (Rezende, 2003).

Enquanto isso, segundo Rezende (2003), a semana de Arte Moderna em São Paulo,



em 1922, reverberou entre os intelectuais pernambucanos durante toda esta década. Em oposição aos regionalistas, Joaquim Inojosa, incorporou o espírito modernista, em oposição à Gilberto Freyre, apoiando e divulgando o referido evento. Ainda escreveu em jornais importantes da época, como a Pihéria, Jornal do Comercio e Rua Nova, fundou a revista Mauricéa e dizia amar o futurismo e tudo o que fosse novo e o original.

O debate entre Freyre e Inojosa é exemplar para o estudo da intelectualidade pernambucana. Nele estão presentes ambigüidades que até hoje fazem parte das interpretações existentes sobre a nossa cultura e a questão regional. (...) Segundo Freyre, o passado é o nosso grande espelho que nos garante um lugar privilegiado. Por isso, o grande receio que a modernização quebre o espelho e nos roube essa identidade mágica. Inojosa criticava o passadismo, procurava o moderno, a velocidade, articulava-se com o futuro, com a sedução do progresso e não da tradição. Nos seus escritos procurava firmar os traços da literatura modernista. (...) Freyre em artigo publicado em 15-11-1925, no Diário de Pernambuco criticava: “o chamado “futurismo” de certos poetas e artistas jovens do Brasil tinha mais de “primitivismo” ou “instintivismo” que de “futurismo” ou “modernismo”(…). Nessa polêmica, cada um tinha seus aliados. Era uma batalha sobretudo no campo intelectual. A maioria fazia parte da elite política, ou tinha com ela compromissos, inclusive o modernista Joaquim Inojosa. (Rezende, 2003, p. 135)

Nesse contexto, observamos que havia desde o princípio do discurso modernista um debate intelectual sobre para onde a cidade deveria caminhar e como. Perspectivas de melhorias sociais eram defendidas como modernização e ameaçavam as construções da cultura local, pois apenas aquilo que era estrangeiro teria condição de trazer o novo. Muito embora, esse “novo” também implicasse em mudanças sociais de gostos e comportamentos.

Em “Os maus costumes’ nordestinos: invenção e crise da identidade masculina no Recife” (1910-1930), Ceballos (2003), analisa os discursos das elites e dos intelectuais recifenses das primeiras décadas do século XX, críticos da modernidade impactante no novo conceito de homem civilizado e estritamente urbano que invadia a cidade. Estes dois grupos faziam alardes sobre a crise nas identidades sexuais - vide “homens efeminados” e “mulheres masculinizadas” - que não representavam os tempos áureos da região, antes habitada por “cabras-machos”.

O medo crescente das influências culturais europeias e norte-americanas na descaracterização da tradição patriarcal era refletido nos discursos de Gilberto Freyre, Mário Sette, José Lins do Rego, Aníbal Fernandes, Amaury de Medeiros, Júlio Belo.



Este último, criticava as “mãos moles” da nova juventude, incapazes de comandar um banguêⁱ como seus avós (Ceballos, 2003).

Com a fundação do Centro Regionalista do Nordeste, em 1924, as discussões sobre o tradicionalismo da região cresciam contra muitas mudanças culturais:

Para Freyre, os homens não estariam mais conseguindo atualizar a masculinidade tal como ela era descrita e vivenciada pelas antigas gerações. Através de metáforas da moda masculina e feminina, Freyre consegue resumir o descaso dos homens com a velha ordem patriarcal que diziam defender. A barba e o bigode eram características mantidas pelos senhores de engenho, símbolos da personificação do poder de mando e importância social. Não os ter, tal como mantinham seus progenitores décadas atrás, seria o mesmo que não possuir o mesmo lugar de poder mantido pelos senhores (Ceballos, 2003, p. 33)

Nos Estados Unidos e na Europa, na década de 1920, em que as mulheres lutavam pelo sufrágio universal, direito ao divórcio e ocupavam cargos políticos, a “desvirilizarão” representava a perda do espaço exclusivamente masculino, para os regionalistas. Além disso, a moda feminina, também serviria de simbologia dessa quebra da ordem patriarcal. Dessa forma, o autor destaca:

Vestir-se com calças ou camisas de gola usar cabelos curtos ou mesmo fumar comprometia toda a defesa falocêntrica para a representação do nordestino. As novas práticas femininas vieram a servir, assim, como exemplo para os “maus costumes” que deveriam ser evitados (Ceballos, 2003, p. 97)

Na década de 1930, os jornais passam a anunciar com otimismo o plano do interventor federal em Pernambuco, Agamenon Magalhães, que inicia um processo de modificação na paisagem “moribunda” da cidade, levando o espírito do Estado Novo para o Recife. É lançada a Liga Social Contra os Mocambos, tentando livrar a cidade das moradias insalubres. Esta medida ganhou o apoio dos jornais, que a ressaltavam como um fator que estava fazendo a cidade crescer (ARRAES, 2010).

Nesta lógica do avanço do “progresso”, segundo Arraes (2010), os diversos mangues e alagadiços da cidade são aterrados para um melhor fluxo de automóveis e pessoas. No entretenimento, o número de cinemas cresce bastante, no qual a cidade passa a contar, além dos circuitos “oficiais”, com mais salas grandes de projeção e cineclubes espalhados nos bairros centrais e periféricos. O desenvolvimento da indústria fonográfica e suas vendas contribuíram, junto ao cinema falado, para a difusão do jazz



e do blues, segundo Calado (1990).

O rádio também foi outro veículo da cultura de massa fundamental na década de 1920 para difundir a música norte-americana no Recife. A Rádio Clube, segundo Prado (2012) em “História do rádio no Brasil”, foi a primeira emissora inaugurada no país, em 6 de abril de 1919. Na década de 1920 já era recorrente encontrar nos anúncios de seus repertórios musicais termos como o fox-trot, jazz, one-step, charleston, blues, além de música erudita, marcha, maxixe, samba, tango argentino, valsa, modinha. Entre esses termos recorrentes, destacam-se a música erudita e o fox-trot. Aulas de Inglês também eram transmitidas.

Através de modificações nos receptores, os recifenses conseguiam ouvir estações de outros lugares, como a KDKA e a NBC (National Broadcasting Company), dos Estados Unidos, além de emissoras da Holanda e Argentina. Em “Velo(z)cidade: o Recife dos anos vinte e os delírios das invenções modernas”, Silva (2012), aponta que nesse período, possuir o aparelho de rádio teria se tornado comum no Recife, destinado ao lazer, informação e educação. Porém os aparelhos capazes de captar com nitidez as emissoras estrangeiras, como a KDKA, eram mais caros e símbolos de distinção entre os moradores da cidade.

Através do livro “Novos itinerários da modernidade no Recife: O americanismo como paradigma”, Arraes (2010) analisa a presença da cultura norte-americana na modernidade recifense, pontuando os diálogos da tradição local com o ideal de progresso norte-americano ao apresentar o *american way of life* como um veículo da modernidade na capital pernambucana na década de 1940. Essa cidade possui em sua memória um passado patriarcal, escravocrata, conservador e tradicional que deram o tom de vários discursos conservadores, mas que não impediram mudanças e renovações. Os tradicionalistas ainda resistiam, porém, o espaço para divulgação de suas ideias e batalha não era mais o mesmo.

Sobre a influência norte-americana no Brasil, Tota (2000), aponta que, ora seria interpretada como um fenômeno destruidor da cultura brasileira, ora como uma força modernizante, capaz de nos tirar de uma letargia econômica e cultural. O componente ideológico que Tota (2000) chamaria de “americanismo” ainda seria o “progressivismo” e graças a este, o mercado poderia oferecer em abundância vários produtos úteis e atraentes, criando uma nova forma de prazer, o de consumir.



Em 1940, durante a guerra, o governo dos Estados Unidos criou, o “Office for Coordination of Commercial and Cultural Relations between the American Republics”, com direção de Nelson Rockefeller. A importância deste órgão cresceu e sofreu modificações, passando a ser chamado “Office of the Coordinator of Inter-American Affairs – OCIAA”, em 1941” (Santos Filho & Lima, 2018). De acordo com Moura (1984), esse órgão era direcionado ao conjunto de objetivos norte-americanos, desde os econômicos, aos culturais e políticos.

Quanto à música popular brasileira, Napolitano (2010), em “A música brasileira na década de 1950” aponta que o “tradicionalista” José Ramos Tinhorão, classificava os anos 1950 no Brasil, como um tempo de mudança na produção da música brasileira. Antes valorizada pela relação com a tradição popular, seria subordinada às exigências de um mercado mais cosmopolita.

A década de 1950 marca uma recente separação social no Rio de Janeiro, entre pobres nos morros e na Zona Norte e ricos e classe média na Zona Sul, conforme descreve Napolitano (2010). Esta separação não favorecia o contato com as fontes do ritmo popular e sim o contrário que seria o surgimento de uma camada de jovens completamente desligados da tradição musical popular.

Esse divórcio iniciado com a fase do samba tipo be-bop e abolido de meados da década de 1940 atingiria o auge em 1958, quando um grupo de moços [...] rompeu definitivamente com a herança do samba popular.

(...) Para críticos mais tradicionalistas esse cosmopolitismo da década de 1950 representava uma perda em relação ao passado da música nacional. (Napolitano, 2010, p.58)

Enfim, os anseios e necessidade de modernização urbana trouxeram ao Recife a discussão sobre as produções culturais estrangeiras e os limites de suas influências na sociedade e na cultura locais. Contudo, iremos observar nos resultados e discussões que valores simbólicos foram atribuídos e algumas de suas representações.

Metodologia

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e exploratório, realizada com o intuito de melhor compreender os modos de recepção, nomeadamente, o consumo de bens culturais na cidade do Recife, na primeira metade do séc. XX, entre os anos de 1920- 1950. O período foi escolhido por sua importância na construção de destacadas representações



culturais da cidade e pela ampliação da discussão entre pensamentos que defendiam o espaço da cultura regional ou exaltavam o modo de vida (através dos produtos acessados) de países estrangeiros.

Nesse contexto, foi realizada uma pesquisa exploratória em jornais locais: Diário de Pernambuco, Jornal do Commercio e A Província, em reportagens do período supracitado, acervo digitalizado presente na página da Biblioteca Nacional brasileira, utilizando como termos de busca música, cinema e dança.

As informações recolhidas são apresentadas de forma descritiva e foram discutidas a partir de sua relevância concernente ao consumo cultural e aos valores simbólicos assentes em seus usos.

Resultados e discussões

Os resultados serão expostos de forma descritiva, em ordem cronológica às décadas observadas, seguidos de comentários/discussões conforme fundamentação teórica. Reforçamos que os termos pesquisados foram cinema, música e dança, advindos de países estrangeiros, principalmente dos EUA, entendidos como produtos de consumo cultural.

Um comentário sobre a influência do cinema norte-americano, intitulado “O fascínio americano”, publicado no Diário de Pernambuco, em 1926, já relatava a importância deste país na mudança dos costumes de outras nações e cidades do mundo, inclusive no Recife. Nesta citação que vemos a seguir temos uma demonstração do quanto impactava

internacionalmente a preferência pelo cinema americano, por tudo que inspirava através das narrativas desse país de moços/jovens – por conseguinte, moderno:

Qual será a qualidade inerente no filme americano, que leva toda e qualquer estrangeiro – inglês, francês, alemão, italiano, sul-americano, centro-europeu ou asiático – a preferir aos seus próprios? Qual foi o elemento que tornou o filme americano um fator comercial e político? Não se pode dar uma resposta definitiva, mas nas ideias que se tem curso entre os próprios industriais e que talvez possam servir de explicação. Um deles deu-me nestas palavras a razão do estranho fenômeno:

Os filmes europeus não dão margem ao riso. Não há neles alegria nem leveza de alma, nem vivacidade. Não reproduzem a felicidade da vida, não ressumbra deles uma impressão de crianças irresponsáveis, à solta em seus folguedos. Os nossos filmes, ao



contrário, apresentam as pessoas divertindo-se. Refletem a liberdade, a prosperidade, a felicidade, um mais alto padrão de vida, que se torna palpável nas roupas, nas capas, nos interiores, nos automóveis, em todos os atributos materiais da vida farta e satisfeita. (Diário De Pernambuco, 25 de abril de 1926.p.3)

A cultura musical norte-americana também era veiculada pelo cinema nos recorrentes anúncios de filmes dos Estados Unidos no Recife. Além dos filmes sobre as músicas norte-americanas, eram realizados eventos chamados de *music hall*, com apresentações de *jazz bands*. Filmes como “Os que dançam”, referiam-se no seu enredo às loucuras e os delírios no século do jazz; “Esposa do jazz”, “Jazzmania”, “A vida noturna de New York”, “Filhos do divórcio”, “Vinho, jazz, riso e amor”: havia influência desses filmes nos filmes nacionais - o filme paulista “Vício e beleza” foi anunciado como o maior sucesso de 1927, fazendo alusão do prazer, da orgia, da cocaína, da morfina e do jazz aos sofrimentos de jovens brasileiros. A juventude brasileira influenciada pelo jazz seria retratada no filme pernambucano “A Filha do Advogado” de 1926, do Ciclo de Cinema do Recife.

Além dos cinemas, os salões de dança do Recife foram testemunhas da influência estrangeira, pois as músicas e danças norte-americanas eram recorrentes durante toda a década de 1920 na cidade, sob a batuta de maestros (como Veríssimo Machado, Nelson Ferreira e Zuzinha, entre outros) nos clubes (como Internacional, Clube das Pás, Country Club) salões dos cinemas, teatros (como o Santa Izabel), teatros de revistas, confeitarias, Cassino de Boa Viagem, bailes carnavalescos, formaturas (como a dos bacharéis na Faculdade de Direito do Recife) e solenidades (como a comemoração do centenário do Diário de Pernambuco e as dos diversos colégios recifenses).

Podemos observar, que havia consumo de produtos estrangeiros com fins de modernização. A sociedade mais abastada reproduzia esse consumo (Canclini, 2006a, 2006b) como forma de distingui-la: sujeitos modernos, alinhados com o discurso de progresso, avanços sociais e econômicos.

A estação comercial de rádio KDKA, bem como a NBC, em 1926, transmitia não apenas notícias, mas sobretudo, músicas executadas por orquestras de baile. O fonógrafo também é apontado por Silva (2012) como um aparelho que se afirmou no Recife da década de 1920, facilitando a audição e a dança do fox-trot e das *jazz bands*. Observa ainda que muitas eram as propagandasⁱⁱ de discos e fonógrafos na cidade.



Por outro lado, a música e a dança norte-americanas encontrariam resistência em boa parte dos intelectuais pernambucanos. Num artigo publicado em 18 de novembro de 1921, na coluna “Da outra américa”, no Diário de Pernambuco - escrevendo diretamente de Nova York - Gilberto Freyre lamentava o fato do povo brasileiro ser muito fácil para “macaquear” os estrangeirismos europeus e norte-americanos que não prestavam e “tão duros” em absorver o que seria bom desses povos. Escrevia que seu pessimismo lhe traria a conclusão de que o povo do Brasil seria feito para receber e não para dar, passivos e macaqueadores. Diante desta reflexão, o sociólogo criticava o fato de brasileiros dançarem e ouvirem o fox-trot, ragtime, camel walk e lame duck dos Estados Unidos.

Observamos que esse processo de consumo não se dava sem conflitos, ao menos intelectuais, sobre o produto em questão. Nesse caso, o consumo de produtos culturais estrangeiros (música, cinema, dança) acirrava diferenças (Canclini, 2006a) de compreensões socioculturais e políticas do que seria melhor para a sociedade recifense.

O historiador e escritor José Maria Bello, em 06 outubro de 1928, trazia no jornal “A Província”, que assim como na política, a estética vivia uma fase de intensa destruição ligada a um sentimento de que o passado não bastaria e o presente seria incerto.

Gilberto Freyre, apoiava modernizações necessárias, mas jamais uma reformulação total da cidade e sua cultura. Ele não apoiava o cabelo *a la garçon* das mulheres e os homens sem barba e engomados, traços que julgava “dessexualizar” essas pessoas, sendo a favor da barba patriarcal ou dos bigodes tufos ao estilo holandês. Segundo Freyre, o Brasil estaria sofrendo o fim da “verticalização” da sociedade baseada no patriarcalismo dos engenhos, no qual cada indivíduo possuía bem definida a sua posição na hierarquia. Com a República viria a “horizontalização”, onde até as mulheres poderiam ocupar cargos antes permitidos apenas para homens.

As preocupações do referido sociólogo refletiam, naquele momento, a perspectiva de continuidade do patriarcalismo como caminho mais seguro para a sociedade. O papel masculino e feminino bem definidos, de modo que o primeiro definia, delimitava, gerenciava e comandava; enquanto o segundo, estava socialmente relacionado à

obediência, às “futilidades” da moda, à vida doméstica – ou seja, uma sociedade sem horizontes de desenvolvimento social e, conseqüentemente, econômico.



Em 26 de setembro de 1929, em um texto de Danilo Lobo Torreão (aluno do 5º ano do Ginásio Pernambucano), dedicado para a coluna “Vida Acadêmica”, do jornal “A Província”, o estudante escreve que, ao contrário do cinema alemão, que só convenceria quando encarado filosoficamente, a sétima arte não seria técnica, mas sim *close-ups* que falassem, cenários compreensíveis e bem feitos.

Durante toda a década de 1930, centenas de filmes norte-americanos, com suas músicas foram exibidos no Recife, além de notas comentando as películasⁱⁱⁱ (destaque para a coluna “Mundo da Luz e do Som”, do Diário de Pernambuco) ou sobre a vida dos artistas dos Estados Unidos. “The Jazz Singer” (O cantor de jazz, 1927), conhecido por ser o primeiro filme sonoro, foi estreado no Cinema do Parque em junho de 1930.

Em 27 março de 1932, no jornal A Província, em uma nota não assinada, comentou-se que o sucesso do cinema, com tão grande número de fãs conquistados no Brasil, o jazz também serviria para atribuir um tom de ridículo ao que seria brasileiro. Segundo a nota, os Estados Unidos, com seus enormes recursos pôde produzir filmes com verdadeiro luxo que os brasileiros foram se acostumando e viciando com a grandiosidade do cinema norte-americano, com “quadros de encher os olhos e música inebriante”.

Na coluna “Broadcasting”, assinada pelo pseudônimo Waldo, encontramos elogios ao “Quarto de Hora” de Nelson Ferreira^{iv} na Rádio Clube, com destaque ao St. Louis Blues que segundo o cronista, pela sua vontade, desejava que tocasse a noite inteira. O colunista ainda destaca o fox-trot cantado por George André e as músicas norte-americanas transmitidas naquela emissora.

O programa Novidades Americanas da Rádio Tupy, na coluna “Na Onda...”, assinada por R.A, a voz de Lucília Noronha, nesta mesma emissora, foi elogiada por conhecer segredos dos ritmos negros de certas músicas norte-americanas, assim como Carolina Cardoso de Menezes e seu conjunto “American Blue”.

A partir das notas citadas, é possível refletirmos sobre o que o consumidor fabrica com o que consome (De Certeau, 1994). O que os apoiadores e os críticos da cultura estrangeira, destacadamente a norte-americana, estavam construindo culturalmente na cidade? Os conflitos entre permanência e avanço, tanto no campo sociocultural, quanto no campo econômico eram constantes nos jornais. Para os músicos, os repertórios não refletiam uma competição entre o regional e o estrangeiro.



Segundo uma matéria do Diário de Pernambuco, publicada em 13 de abril de 1932, referente à cobertura de uma turnê da Jazz Band Acadêmica em Roraima, Teófilo de

Barros ao tocar em Fordlândia, teria recebido calorosos aplausos, principalmente dos funcionários norte-americanos da companhia Ford, pelos fox-trots e blues tocados. Nesta matéria, ao ser entrevistado, Barros (1932) descreve que Lourenço Barbosa ganharia o apelido de Capiba^v. Ele era o líder da Jazz Band Acadêmica e fez sucesso em festivais de músicas com suas composições, como a marcha “Aguenta o rojão” e o tango argentino “Flor das Ingratas”. Mas, foi tocando frevos-canção e maracatus que o conjunto repercutiu na imprensa local por fazer sucesso com essas músicas em turnês pelo sudeste do Brasil, Argentina, Uruguai, por exemplo.

Em 07 setembro de 1934, no Diário de Pernambuco, em um texto intitulado “O jazz e a música moderna”, Valdemar de Oliveira^{vi}, classifica essa música como uma revolução musical que conquistou o mundo, semeada pelos negros, em andamento ligeiro e instrumentos como pistom, contrabaixo e bateria. Descreve que o jazz foi cúmplice da loucura freudiana e tinha descoberto o 13º som da escala cromática, transformado a antes imutável escala de 12 sons.

Entre as décadas de 1930 e 1940, várias canções brasileiras teriam a “americanização” como tema, algumas com mensagens anti-imperialistas e a favor de uma defesa do purismo e domínio da música popular brasileira, outras satirizando ou referendando a ideia de influência norte-americana para superar “nosso atraso”. Entre alguns exemplos estão “Boogie –woogie do rato”, de Denis Brean; “Dança do boogie-woogie”, de Carlos Armando e “Bye Bye, My Baby” de Nelson Ferreira. Em 1945, as classes mais pobres do Brasil também estariam dançando o boogie-woogie, o que resultaria em um grande sucesso da época “Boogie-woogie na favela” (TOTA, 2000).

Observamos nas composições inspiradas na influência norte-americana uma forma de fazer “a ordem funcionar em outro registro” (De Certeau, 1994), questionando o impacto de tal cultura estrangeira - mesmo concordando com ela. Trata-se de uma forma de modificar o que foi recebido e ao mesmo tempo, reproduzi-lo.

Na década de 1940, na coluna “Mundo da Imagem e do Som”, escrita sob o pseudônimo de Arrow, no Diário de Pernambuco, havia elogios aos fox-trots da “Warf”, estação da base norte-americana do Ibura, instalada durante a Segunda-Guerra mundial. Muitos textos de Arrow trazem a luz o impacto do rádio nesta época. Escrevia que a



B.B.C (British Broadcasting Corporation), de Londres, transmitida em 17 línguas diferentes para os brasileiros era como se fosse uma emissora do Brasil.

Suponho que o recifense já se habituou a escutar a estação americana, aqui instalada. Os “yankies” estão de tal maneira aqui integrados na nossa vida que não olhamos somente como estrangeiros, mas os consideramos parte da nossa gente. A língua inglesa é familiar agora para todo o mundo. Praticamente, no Recife, quase todos os nativos falam inglês. E aqueles que não falam, já o compreendem. Desse modo, os versos das músicas americanas são repetidos em toda parte, e não só a música, que tem seus admiradores desde o advento do cinema falado – talvez antes.
(Diário de Pernambuco, 09 de agosto de 1944, p.2)

Em 14 de maio de 1943, no Clube Português, o jornalista do Diário de Pernambuco, Paulo Couto Malta descreveria a festa de confraternização do American Women’s Club Of Recife, oferecida aos marinheiros, fuzileiros, aviadores e soldados norte-americanos, pelos seus esforços de guerra. Em 14 de abril de 1944 foi comemorado no U.S.O Town Club^{vii} o dia ‘Pan-Americano’, a Southern Crusaders tocaria fox-trot, blues, jitterbug e samba.

Em 23 de novembro de 1952, no Diário de Pernambuco, Paulo do Couto Malta expressaria saudades dos norte-americanos que voltariam para os Estados Unidos depois de dançar muito jitterbug no Recife. Mas não só. O jornalista elenca diversos elementos culturais - hábitos, formas de fazer, formas de lazer, etc - que não se foram com os soldados. Esses modos de fazer também se constituíram em modos de distinção, atribuindo valor simbólico ao fato de aderir a uma concepção moderna – até com certa naturalidade, reproduzindo e misturando costumes

Este colunista empenha-se em reunir em um volume o que se poderia chamar o inventário sentimental da cidade do Recife ocupada pelos norte-americanos na última guerra. Com eles viveu cinco anos de guerra. Nos centros de recreação, nas oficinas de jornais, no U.S.O, clubes, nas praias, nas residências, nos quartéis, etc.
Escrever sobre esse período não é pagar tributo ao norte-americano, a quem devemos nosso impulso de cidade. É pagar um tributo à própria história. É fazer um trabalho que se não for documentado em tempo, ficará perdido, disperso nas seleções dos jornais.
(...)

O hábito de comer cebolinhas com cerveja; presuntos com ovos, de usar camisas fora das calças, tudo isso mostra que junto a cidade as modalidades e maneirismos devem muito à presença do norte-americano no Recife.

Capítulos especiais merecem os barbecues assados à luz da lua em Boa Viagem e



Piedade, as bandas de música do Cappy (...) O jitterbug invadindo os salões do Recife. A casa tão ruidosa de Raul Cavalcanti junto ao U.S.O Beach Club da rua dos Navegantes(...)

(Diário de Pernambuco, 23 de novembro de 1952, p.32)

Contudo, para o “modernista” Júlio Medaglia o samba passado continuaria o gênero-matriz para a música popular brasileira, o material base para se construir a “linha evolutiva” da música popular brasileira à medida que ele se apropriasse de outras referências musicais. Medaglia apoiava-se na bossa nova como ruptura que definia o projeto de modernidade estética da música nacional.

No Recife da época, artistas como Francisco Brennand, Ariano Suassuna, Abelardo da Hora e a fundação da gravadora Rozenblit destacam essa atmosfera traduzida para a cultura local. O manifesto Regionalista, de Gilberto Freyre, foi publicado na íntegra em 1952 e inspirou a criação da referida gravadora em 1954, a fim de gravar e lançar discos dos artistas locais ligados aos ritmos regionais – outro campo de valor simbólico estimulado pelo contato com os bens culturais norte-americanos.

Portanto, as primeiras décadas do séc. XX trouxeram às classes mais abastadas o contato com a cultura norte-americana, mas a sua influência foi recebida e resignificada, conforme os próprios anseios locais de modernização e progresso que já conflituavam com interesses de uma concepção sociocultural patriarcal em reproduzir uma sociedade de valores puros, sem qualquer interferência estrangeira (a não ser aquelas vindas dos colonizadores europeus).

Reflexões finais

Entre as décadas de 1920-50, a cidade do Recife recebeu através do cinema e da música uma diversificada influência da cultura norte-americana. Seus anseios de modernização, somados a seus problemas sociais e ao discurso de importantes personalidades públicas (políticos, intelectuais, artistas) em defesa de uma cultura regional são os elementos que compuseram esse cenário de consumo.

Esse consumo esteve atrelado à sociedade e seus questionamentos sobre presente, passado e futuro. Conforme Canclini (2006a, 2006b), Douglas (2004) e De Certeau (1994), o consumo não está restrito a troca de bens, mas sua observação permitiu que olhássemos para essa sociedade recifense para além do regionalismo, que prepondera



nos registros históricos como tendo sido base para as construções socioculturais e econômicas.

O fato é que observamos conflitos que se expressaram através do consumo da cultura norte-americana (roupas, música, cinema, modos de fazer, comportamento) os desejos de uma cidade cosmopolita e moderna (importantes mudanças sociais de comportamento – juventude, sexualidade), confrontando-se com profundos problemas sociais, uma valorização seletiva da cultura popular e a permanência de uma compreensão patriarcal como sendo caminho único para uma sociedade saudável.

Notas

¹ Engenho de açúcar do sistema antigo.

² Entre alguns anúncios de discos com música-norte americana durante a década de 1920, citamos alguns exemplos, colhidos na pesquisa, como “New Saint Louis Blues” de Wlener e Doucet, “The Best Sings”, “Just a Memory”, “Dinah”, “Talking to the Moon”, “Blue River”, “The Good Bad Girl”, “I’M In Heaven”. A “Discos Victor” fazia anúncios de seus artistas em venda, entre eles: “Orchestra Internacional”, “Orchestra Typica Victor”, “Orchestra de Paul Whiteman” e “Carabelli Jazz Band”, entre dezenas de outros.

³ “Sally, Irene and Mary (3 Moças Sabidas, de 1938) recebeu destaque pelos seus blues. “Mocidade Farrista” (Dance Hall, 1929), “Dramas da Mocidade”, “Mocidade Louca” (Wild Company, 1930), “Tragédia da Mocidade”, bem como, “Belle of The Nineties” (Uma dama do outro mundo, 1934), “Collegiate” (Colégio do Sapequismo, 1936), “Big Business Girl” (Mulheres de Negócios, 1931), entre outros, foram exibidos em salas de cinema como o “Moderno” e “Cinema do Parque”.

⁴ Nelson Ferreira, compositor brasileiro nascido em Pernambuco no ano de 1902 gravou diversos ritmos, mas ficou nacionalmente conhecido pelos seus frevos (ritmo tipicamente pernambucano, Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, UNESCO, 2012).

⁵ Capiba (1904-1997) Foi um dos mais importantes autores de frevo. No início de sua carreira, conforme observamos, executou diversos ritmos, incluindo os estrangeiros.

⁶ Valdemar de Oliveira (1900-1977) fundou o Teatro de Amadores de Pernambuco, além de ter sido compositor, cenógrafo, crítico e médico.

⁷ A criação dos U.S.O. (United Service Organization) - espaços destinados ao entretenimento dos soldados norte-americanos, em Recife, U.S.O. Town Club - pelas autoridades norte-americanas, segundo Paraiso (2003), teria o objetivo de divertir os



seus soldados que costumavam entrar acompanhados de moças recifenses, convidadas por eles.

Referências

Canclini, N. (2006a). El consumo cultural: una propuesta teórica. In: Sunkel, G. (org). El consumo cultural em América Latina: construcción teórica y investigación. Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello.

Canclini, N. (2006b). Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo, Brasil: Editora da Universidade de São Paulo.

Certeau, M. (1994). A invenção do cotidiano – 1 Artes de fazer. Petrópolis, RJ, Brasil: Vozes.

Douglas, M & Isherwood, B. (2004). O mundo dos bens: para uma antropologia do consumo. Rio de Janeiro, RJ, Brasil: Editora da UFRJ.

Douglas, M. (2007). O mundo dos bens, vinte anos depois. Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, RS, Brasil. (28), p. 17-32.

Arraes, Marcos Alexandre de M. S. Novos itinerários do modernismo no Recife: O americanismo como paradigma. Revista CLIO – Revista de Pesquisa Histórica. Volume 28.2. UFPE, 2010

Ceballos, R. Os maus costumes nordestinos: invenção e crise da identidade masculina no Recife (1910-1930). Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP, 2003.

Napolitano, M. A música brasileira na década de 1950. REVISTA USP, São Paulo, n.87, p. 56-73, setembro/novembro 2010

Paraiso, R. O Recife e a II Guerra Mundial. Recife: Ed. Bagaço, 2003 Prado, M. História do Rádio no Brasil. São Paulo: Editora Boa Prosa, 2012.

Rezende, A. . O Recife nos anos vinte: as imagens e vestígios do moderno e os tempos históricos. Política & Trabalho, João Pessoa, 2003, v. 19, p.129-140

Santos Filho, E. & Lima, F. A chegada do Rock no Recife dos anos 1950. Recife: Ed. UFPE, 2018

Silva, J. Velo(z)cidade: o Recife dos anos vinte e os delírios das invenções modernas. In: Barros, N; et al. Os anos 1920: histórias de um tempo. Recife; Editora Universitária da UFPE, 2012.

Tota, A. O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil na época da Segunda-Guerra. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.



O jardim como espaço de interação entre as diferentes dimensões do ser: Concepção de um espaço de aprendizagem alternativo.

Wellington Dias

Resumo

Ao relacionar espacialidades com o campo das artes, do paisagismo e dos saberes tradicionais foi construído, na Faculdade de Educação, o Jardim Mandala. Implantado com o objetivo de propiciar à comunidade acadêmica a oportunidade de estabelecer uma relação mais direta e criativa com o meio ambiente, explorou-se diversas possibilidades de conexões com as dimensões do ser no nível físico, sensorial, emocional, mental e espiritual. A partir dessa prática de intervenção e utilizando o espaço como suporte para reflexões sobre como os sujeitos podem alterar seu ambiente, foi possível potencializar a criação de um espaço educativo diferenciado, em comunicação com as mais diversas áreas do conhecimento. A experiência além de envolver a interação do público com questões ambientais, culminou em experimentações pedagógicas alternativas e diferentes abordagens sobre outros campos relacionados com a saúde integral. Concretizou-se, assim, uma prática para além da sala de aula tradicional, em um local diferenciado, com um sentido estético e lúdico eficiente para melhoria da qualidade de vida em um espaço institucional. Configurando-se como um jardim sensorial, o resultado foi também a criação de uma ambiência relaxante repleta de significados. Atualmente, o local é uma de sala aula aberta onde ocorrem práticas terapêuticas integrativas, meditação e descanso. Contudo, ao dar visibilidade aos saberes tradicionais relacionados ao cultivo de plantas medicinais e aromáticas, passou também a servir como sala de aula formativa para professores indígenas e de áreas campesinas, servindo ainda como modelo de intervenção propositiva para escolas urbanas e rurais, desde a educação infantil ao ensino superior.

Palavras chave

Educação; Espiritualidade; Intervenção Urbana; Processos Criativos; Arte.

Introdução: Jardim, natureza, espaço e escola

“Admito que o belo natural se pode melhorar pela mão dos artistas.”

Professora Dra. Luísa Genésio (1999)



Imagem do Jardim Mandala UFMG . Foto: Wellington Dias

As relações que se estabelecem entre sujeitos e os espaços que ocupam sempre estiveram na pauta de observações e estudos dos mais diversos campos de pesquisa. Seja no planejamento de locais para eventos, na estruturação de espaços para atividades de ensino e aprendizagem ou na criação de locais de fruição de tempo livre, tais observações mobilizam inquietações, que no fundo buscam revelar ou criar algo que potencialize produções artísticas, processos de aprendizagem e educação mais eficientes ou provoque um estado de bem estar no sentido de cooperar para que as interações das pessoas com os ambientes sejam agradáveis e produtivas.

Por meio de percursos realizados em algumas escolas de ensino básico, notou-se que existiam espaços físicos, além da sala de aula, que sugeriam o direcionamento de ações mais sensíveis e apuradas em relação a suas funcionalidades. Daí, a partir de tais percepções, na maioria das vezes foi possível tecermos considerações observando que existiam possibilidades de ações coletivas, no sentido de propiciar uma melhoria na qualidade do tempo e dos ambientes em que os alunos estariam desenvolvendo seu processo de formação.

A recorrência de questões pertinentes aos estudos mais aprofundados sobre outras



propostas que abordem práticas educacionais para a formação de sujeitos que estejam mais re-conectados com a natureza, vem provocando sempre outras e novas perguntas. Dentre elas destaca-se o questionamento sobre como incluir mais atividades ligadas às artes, à diversidade cultural, às práticas ligadas à saúde integral, como por exemplo a meditação e os estímulos sensoriais que conectem com outras dimensões do ser. Essas dimensões foram sugeridas e estudadas por Röhr quando diz que:

Chamamos dimensões básicas aquelas que constituem, na sua percepção, efetivamente, o ser humano, que naturalmente pertencem a ele e que são indispensáveis para sua realização. Começamos com nosso corpo. A dimensão física inclui a corporalidade físico-biológica, da qual, em parte, nem temos percepção. A dimensão sensorial é representada pelas nossas sensações físicas, calor-frio, dor-prazer físico, doce-amargo, enfim, a percepção que temos através dos nossos cinco sentidos: tato, visão, audição, olfato e paladar. A dimensão emocional abrange a vida da nossa psique, os estados emocionais (medo, insegurança, euforia, apatia, tristeza, melancolia, impaciência, dispersão, solidão, saudade, indecisão, pessimismo, etc.) e suas respectivas movimentações e compensações. A dimensão mental do ser humano inclui, em primeiro lugar, o racional e o lógico no sentido mais restrito, quer dizer, aquela parte em que correspondemos, naquilo que pensamos, com todos os seres humanos, os pensamentos universais, formais (lógica, matemática). Abrange também a capacidade de reflexão – de questionar todas as coisas, inclusive a si mesmo-, a recordação e a memória, a imaginação e a fantasia, a compreensão e a criação de idéias e, finalmente, a nossa intuição, em que sabemos, sem poder justificar, em última instância, por eu sabemos.. A mais difícil de identificar é a quinta, a dimensão espiritual. (Röhr, 2010, pag. 25,26).

Röhr traz reflexões que contribuem para o que consideramos ser um ponto essencial para o desenvolvimento do nosso trabalho, quando traz a abordagem sobre essa dimensão espiritual:

Após a apresentação geral das dimensões procuramos aprofundar o conceito da espiritualidade e sua interligação com as demais dimensões que fazem parte do ser humano. Esperamos reflexões sobre uma contribuição à polêmica entre as posições de correspondência diante do sentido da vida. No passo seguinte, buscamos esclarecer as perspectivas para o pensamento pedagógico que as reflexões filosóficas podem proporcionar. Discutimos as possibilidades que se abrem ao educador na perspectiva de uma Educação que encontra na integralidade do ser humano, incluindo a sua espiritualidade, a sua meta, as exigências dessa visão em relação à sua formação e aos limites que encontramos na realização da proposta. (Röhr, 2010, pag.21).



Essa proposta de intervenção no espaço que poderia auxiliar o entendimento e interações com os aspectos apresentados por este autor, também indicaria a reflexão sobre a qualidade do tempo dedicado ao aprendizado dos alunos, no período de sua permanência dentro da escola. Pensar outro modelo de espaço educativo ou outra abordagem educacional mais sintonizada com práticas de bem estar físico, emocional e espiritual traria benefícios não somente para os alunos, mas também para toda a comunidade escolar.

Retomando, ao levarmos para as escolas de ensino básico, o questionamento se os gestores efetivamente percebem que a necessidade de se estabelecer uma relação mais integralizada entre comunidade escolar e os espaços físicos, já não se tornaram uma necessidade que merece um estudo mais atento. Seria muito pertinente considerar os benefícios trazidos a toda uma geração de sujeitos um tanto mais conectados com outras linhas de pensamentos, que levem em consideração estas anteriormente citadas dimensões que estruturam um ser humano. Nesse sentido, seria útil conhecer e entender o que já vem se fazendo em relação à qualificação dos espaços fora da sala de aula, e que nem sempre são efetivamente ocupados, para que, a partir daí, propor e sugerir intervenções que ampliem as possibilidades de enriquecimento da experiência escolar. Com esse estudo poderíamos dar mais visibilidade ao que até o momento se construiu sobre as práticas alternativas e a criação de locais diferenciados em comparação com os modelos de espaços tradicionais de ensino. Tudo isso com o foco no que favoreça não somente as atividades de estudos, mas também ao descanso, ao relaxamento, à prática da meditação e à reconecção com o meio natural; ao que consideramos serem aspectos benéficos para o melhor aproveitamento do tempo em que os alunos permanecem no desenvolvimento das suas atividades de formação regular ou complementar dentro da escola.

Ao conhecer linhas de pensamento de alguns teóricos, no que tange aos cuidados pertinentes aos contextos ditos como espirituais, ressalta-se as considerações de Röhr no cuidado quando se trata desse tema, quando diz que:

Refletir sobre a espiritualidade implica, no nosso pensar, levar em consideração a integralidade do ser humano. Se admitirmos, inicialmente de forma provisória, que a espiritualidade é uma das dimensões que fazem parte do ser humano, não podemos vê-la de forma isolada, sem nexos com as dimensões “profanas”. Criar um distanciamento intransponível entre espiritualidade e as demais dimensões – afirmamos com antecipação – gera um misticismo falso e nocivo à formação humana. Essa primeira



observação solicita uma apresentação breve das dimensões que, a nossa percepção, fazem parte do ser humano. Não pretendemos elencar um conjunto completo e totalmente sistematizado dessas dimensões. Acrescentamos que isso nem é possível. Estamos cientes também da possibilidade de fazer outras divisões e inter-relações. O que importa é proporcionar uma ideia da direção em podemos refletir sobre o meio em que estamos relacionando, (Röhr 2010, pag.21).

Hoje, o curso de Licenciatura em Artes Visuais na UFMG, mantém contatos com diversas escolas e percebe-se que várias delas possuem estes locais que seriam muito potentes para a implantação deste modelo mais alternativo de espaço escolar, mas quase sempre esses locais encontram-se subutilizados e sem visibilidade (destinados, na grande maioria das vezes, a serem depósitos de materiais dos mais diversos) ou quando na melhor das hipóteses, para criação de hortas que, de forma recorrente, encontram-se fechadas ao convívio e a interação diária com os alunos e comunidade escolar, sem uma funcionalidade que contemple estas outras possibilidades mais criativas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas. Pressupõe-se que, talvez, seriam essas hortas e os jardins os locais que mais se adequariam a um modelo mediador da reaproximação qualitativa entre os sujeitos e o meio ambiente. Sendo assim, essa pesquisa vem abordando, entre outras, as seguintes questões sobre os exemplos de usos de espaços nas instituições de ensino básico:

1. Qual seria o olhar direcionado pela comunidade escolar para os espaços externos e se, efetivamente, as funções a eles destinadas contemplam outras possibilidades de aproveitá-los, no sentido de enriquecer o percurso dos alunos?
2. Dentro das escolas, de que maneira os professores se apropriam dos espaços para desenvolverem atividades formais e alternativas fora da sala de aula?

Metodologia

Metodologicamente esta pesquisa e a construção do espaço estruturou-se a partir de visitas a espaços de aprendizagens em escolas públicas, observando a existência ou não de áreas subutilizadas ou sem visibilidade. Observando, ainda, como a comunidade escolar se apropriava de tais espaços e os olhares dos gestores sobre eles. Analisamos, também, como as escolas construía suas hortas e estruturavam as áreas ajardinadas, quando estas ali existiam. A partir deste primeiro momento procuramos apresentar sugestões de reconfiguração paisagística, propondo uma otimização destes espaços e uma avaliação detalhada das possibilidades de os transformarem em espaços de



aprendizagem mais integradas à propostas em diálogos com a permacultura, a agricultura orgânica e espaços interativos que experienciem a sensorialidade, a meditação, o relaxamento e a re- conexão com a natureza. As ferramentas utilizadas para a realização desta pesquisa foram apoiadas na Pesquisa Qualitativa de acordo com Minayo (2001):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 2001.p.6)

Ainda de acordo com a autora a pesquisa em ciências sociais que faz uso da metodologia qualitativa se preocupa com a compreensão da realidade humana vivenciada em suas relações sociais. Tal sociologia que ela compreende como compreensiva propõe a subjetividade como o fundamento do sentido da vida social. Nesse sentido, é fundamental compreender os fenômenos sociais por meio das subjetividades de cada sujeito.

Para construção da base qualitativa do estudo, foram sendo realizadas entrevistas semi-estruturadas a partir da perspectiva de Maria Cecília Minayo “*Pesquisa Social*” (2002)“, que pressupõe perguntas previamente formuladas”. O local pesquisado fora do espaço do projeto do Jardim Mandala foi uma escola de ensino básico. A finalidade desse primeiro momento foi de conhecer quais são os saberes que esses/as sujeitos/as tinham sobre seus saberes tradicionais, sobre plantas medicinais e aromáticas na construção de jardins, na horticultura e na implantação de farmácia viva? Outras questões que também estavam ligadas a essa pesquisa era compreender por meio desses sujeitos como eles vêem os espaços da escola, e como gostariam de vê-las? Dentre outras problematizações que envolvem as relações entre o espaço escolar e o sujeitos que os ocupam.

Considerações finais

O resultado obtido ao longo de todo o processo de implantação do espaço Jardim Mandala, demonstrou a viabilidade de uma reflexão e construção de outras abordagens de estruturação e ocupação de espaços educativos alternativos. A partir da construção dessa modalidade de intervenção urbana, utilizando os saberes tradicionais de cultivo



de plantas medicinais e aromáticas aplicadas ao paisagismo e utilizando o espaço como suporte para reflexões sobre como os sujeitos podem alterar seu ambiente, foi possível potencializar a criação de um lugar educativo diferenciado, em comunicação com as mais diversas áreas do conhecimento.

A experiência além de envolver a interação do público com questões ambientais, culminou em experimentações pedagógicas muito interessantes e diferentes abordagens sobre outros campos relacionados com a saúde integral. Concretizou-se, assim, uma prática de ocupação otimizada para além da sala de aula tradicional, em um local diferenciado, com um sentido estético e lúdico eficiente para melhoria da qualidade de vida em um espaço institucional. Configurando-se esse espaço como um jardim sensorial, o resultado foi também a criação de uma ambiência relaxante repleta de significados. O alcance dos benefícios trazidos ao que chamamos de outras dimensões do ser consolida-se nos relatos dos frequentadores do espaço na melhoria de seus estados de bem-estar a nível de estado físico, emocional e mental.

Atualmente, o local é uma sala de aula aberta, onde ocorrem práticas terapêuticas integrativas, Reiki, meditação e descanso. Contudo, ao dar visibilidade aos saberes tradicionais relacionados ao cultivo de plantas medicinais e aromáticas, passou também a servir como sala de aula formativa para comunidades afro descendentes, indígenas e de áreas campestres, servindo ainda como modelo de intervenção propositiva para escolas urbanas e rurais, desde a educação infantil ao ensino superior.

Para além disso, o espaço demonstrou, desde sua criação até o momento, ser um local onde os usuários se sentem conectados com todas as dimensões apontadas pelo teórico principal da construção desse trabalho. O contato com a dimensão espiritual, dentro daquilo que cada sujeito assim entende, propicia um estado de mais bem-estar e tranquilidade em comparação aos estados mentais e emocionais relatados por pessoas que permanecem, exclusivamente, no modelo predominante de espaços educacionais. O estado de paz interior, o foco nos objetivos, o desenvolvimento de habilidades contemplativas, de relaxamento e de lazer, tem trazido às pessoas uma melhoria na qualidade de vida, isso no caso desta experiência desenvolvida dentro da Universidade Federal de Minas Gerais. O local ocupa uma área de aproximadamente 800m², com duas construções indígenas e um acervo botânico de cerca de 110 variedades de vegetais, entre plantas medicinais, aromáticas, ornamentais e de usos ritualísticos da cultura afro descendentes. A concepção estética do local segue um



modelo de paisagismo ecológico, conservando-se plantas espontâneas que eventualmente brotam, o que facilita a leitura energética e de saúde do espaço. Guardamos o modelo dos jardins das avós, das benzedeadas e dos raizeiros O que propicia um resgate da memória afetiva através dos aromas e sabores dos jardins construídos pelos mais velhos. Também foram aplicados na sua construção os princípios da Geobologia, da Geometria Sagrada e do Feng Shui, princípios esses que potencializam uma aura energética e positiva para estímulos benéficos no psiquismo dos frequentadores.

Observamos, assim, uma melhor qualidade naquilo que realmente poderíamos considerar como estado de bem-estar psicossocial e benéfico na estruturação de um ser humano integral e saudável. Apresenta-se como um modelo viável e totalmente adequado ao espaço escolar como uma proposta de reconfiguração dos espaços de aprendizagem, buscando novos sentidos para um modelo de espaço escolar diferenciado em uma abordagem alternativa de espaço educativo.



Imagem Horto do Jardim Mandala . Foto: Wellington Dias



Detalle Jardim Mandala Foto: Wellington Dias



Portal de entrada do Jardim Mandala UFMG . Foto: Wellington Dias



Atividade de Meditação no Jardim Mandala. Foto: Welington Dias



Vista aérea do Jardim Mandala UFMG . Foto: Welingto Dias

Referências bibliográficas

Röhr, Ferdinand. Educação e Espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

Minayo, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Genésio, Luísa. Paisagem Como Objecto Estético - Instituto Politécnico d Bragança-Escola Superior Agrária. 13 de Janeiro de 1999.



Bogotá entre carátulas y gutural: Matices del conflicto a través del metal bogotano, II periodo presidencial Álvaro Uribe 2006-2010.

Sara Valentina García Salinas

Resumen

Históricamente Colombia ha sido afectada por un conflicto armado interno, el cual involucra diversos actores con intereses opuestos en todo el territorio nacional. Este contexto se ha expresado a través de múltiples prácticas culturales. Una de las más importantes ha sido la música, la cual es el pilar central de esta investigación. Por tal motivo, este análisis se enfoca en el metal como género musical, en la ciudad de Bogotá y su relación con el conflicto armado interno colombiano del II periodo presidencial de Álvaro Uribe Vélez 2006-2010. Para ello se presenta una contextualización sobre el género musical y la caracterización de la escena metalera. Posteriormente se analiza el discurso visual y lírico de la producción musical del metal bogotano (Letras, nombres, carátulas) en la temporalidad expresada anteriormente. Luego se determinan características contextuales del conflicto armado interno en la segunda presidencia de Uribe y se establecen convergencias y relaciones entre las partes. Para finalmente responder ¿Cómo se configura el metal bogotano en durante el II período presidencial de Álvaro Uribe 2006 - 2010?

Palabras clave

Metal Bogotano, Conflicto Armado Interno, Discurso, Álvaro Uribe.

Introducción

La música para la humanidad ha transmutado debido al dinamismo social y cultural, que es transversal a todas las esferas de la vida. Esta tiene una carga simbólica, compuesta por técnica, estética, discursos, significados y narrativas, las cuales responden a incidencias complejas que pueden derivar de la población donde emerge, su territorio, contexto histórico, acontecimientos importantes, anécdotas, etc. Por lo tanto, esta expresión artística puede transformarse en estilos de vida, identidades, ideologías, movimientos, colectivos, géneros musicales, danza, entre otros. Por ende, la música al igual que muchas prácticas artísticas, posee los impactos ya mencionados sea de forma positiva o negativa y a cualquier escala (individual, colectiva, local, regional, nacional, internacional, mundial o global). De esta manera la música se ha convertido en una práctica fundamental para todas las temáticas y poblaciones. Una de esas temáticas



que se destaca y también cobra gran relevancia en este abordaje, ha sido la memoria de los individuos y las comunidades.

En Colombia la memoria de las víctimas del conflicto armado y los actores implicados es un tema reciente, que hasta ahora ha dado sus primeros pasos para consolidarse y tener durabilidad. Debido a las afectaciones que esta problemática ha dejado a su paso y también por acontecimientos como los Acuerdos de Paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC (4 de septiembre de 2012), además de previos intentos de desmovilizaciones en gobiernos anteriores; esta investigación se enfoca en el análisis de otras perspectivas que no necesariamente se remiten a las víctimas y victimarios, sino que también le da voz a otros sectores que viven e interpretan el conflicto desde escenas como el metal nacional.

El metal nacional y en este caso el de Bogotá, está relacionado con la cultura (urbana y luego inmersa en lo rural). La ciudad capital concentra prácticas de toda índole y la música es una de estas, a través del consumo económico, simbólico, narrativo y demás. El metal, es un género que porta una estética específica en la indumentaria, en las carátulas de los discos, en las técnicas musicales (velocidad, gutural, instrumentos, etc.), en las narrativas y en general, en todas sus prácticas. Todos esos elementos se establecen como un hegemonía cultural de las élites del país, que trajeron la cultura occidental, haciéndola doblemente hegemónica.

La estética específica del metal, ha estado afectada por el desconocimiento sobre la misma y los imaginarios sobre esta, lo anterior es fruto de un hermetismo que tiene el género y su escena en algunos instantes, debido a que no es de fácil acceso, las letras no son comprensibles por todas las personas por la estética que poseen, lo que permite revelar la pertinencia de estos análisis, acercando y visibilizando la información de estas otras memorias alternas y relacionadas con el conflicto armado interno de Colombia.

Debido a lo anteriormente expuesto, se realiza esta investigación para analizar la configuración del metal nacional de 2006-2010 (caso específico Perpetual Warfare), ya que corresponde al II periodo presidencial de Uribe y permite comprender problemáticas de guerra, falsos positivos (seguridad democrática) y servicio militar obligatorio.

Metodología

En lo que respecta a la metodología, el enfoque es cualitativo. Los planteamientos que aquí se expresan, se sustentan por medio de análisis del discurso; este desde dos



elementos clave, el primero desde lo lírico (nombres de las bandas - álbumes y letras de las canciones) y el segundo desde lo visual (portadas de discos – imagen gráfica del nombre de la banda, además de registro y archivo fotográfico). Es decir, por medio de este instrumento, se analiza el discurso del metal bogotano en relación al II periodo presidencial de Álvaro Uribe Vélez 2006-2010.

Adicionalmente, se realiza una revisión de archivo de medios de comunicación y registro histórico, que permite explicar los antecedentes del metal nacional (llegada, contexto y divulgación). A partir de esto, se complementa la identificación de características que definen a la escena metalera de la respectiva ciudad. Lo anterior respaldado en la observación participante dirigida a sus prácticas (indumentaria, estética musical, lenguaje, simbología, eventos, toques, bares, festivales, lugares de encuentro, prácticas y dinámicas, etc.).

Los instrumentos y la revisión realizada están enmarcadas en el hallazgo de relacionar convergencias y divergencias entre el metal bogotano que surge en 2006 hasta 2010 y los elementos puntuales y críticos que componen al II periodo presidencial de Uribe. Las categorías que engloban esta investigación, son 3, la primera se denomina “Narrativas y Música” que agrupa al género del metal (líricas, técnica musical, estética, etc.) y la escena metalera (productores, músicos, medios y público, etc.), la segunda corresponde a “Conflicto Armado Colombiano” que reúne los acontecimientos más destacados sobre el contexto de 2006-2010 en relación a “*seguridad democrática*”; en tercera medida “Alternativas y Memoria” que consolida la comprensión de la memoria de manera plural desde las narrativas diversas que pueden componerla, entre esas los mensajes de la música metal. Estas categorías están en continuación de desarrollo y profundización. Este texto es el primer acercamiento de análisis que responde a una investigación más amplia que está en curso y enfatiza en la respuesta lírica y visual del metal bogotano frente al conflicto armado colombiano.

Discusión

Se mantiene la guerra

El metal está directamente relacionado con una herencia del rock y de contextos ligados a Reino Unido y Estados Unidos. Estas herencias también crearon dependencias, que responden a dinámicas políticas y a problemáticas sociales del contexto determinado. Es relevante recordar que:



En el año 1964, después del primer asalto militar al municipio de Marquetalia, lugar de concentración de aquellos campesinos y militantes del comunismo, se consolidaron de manera oficial las FARC-EP, el grupo guerrillero más grande que ha tenido Colombia, declarando la guerra al entonces opresor, nepotista y absolutista Estado colombiano, con un único objetivo, de la toma del poder de la nación (Herrera, 2017, p. 10).

No obstante, las guerrillas y el Estado no son los únicos implicados en este conflicto, pues en los 70's aparecen los carteles de droga y por ende el foco del narcotráfico. Todo el entramado de estas problemáticas, generó masacres, secuestros, desplazamiento y todas las modalidades que se han dado en el paso de este conflicto. Inicialmente los territorios afectados directamente por el conflicto eran rurales, ya en los 80's empieza también a hacer presencia en las ciudades, por medio de bombas y otras modalidades.

En cuanto a los Estados Unidos, se estaba implementando una doctrina de seguridad nacional. Enfocada a acabar con la expansión y arraigo del comunismo en el contexto de la Guerra Fría, lo cual incluía a las guerrillas de este corte. Fue así como se permitió que los Estados Unidos intervinieran militarmente en Latinoamérica justificados en dicha causa. Por tal razón en palabras de Sur (como se citó en Herrera, 2017, p. 11):

Para esto, lo que hacía el país norteamericano era ofrecer entrenamiento y capacitación militar a los ejércitos nacionales para fortalecer sus milicias y así combatir a las guerrillas de izquierda, pero este entrenamiento era a la vez usado para responder a la guerra que también habían declarado los carteles del narcotráfico.

Otro elemento importante es de base cultural y va ligado directamente a Estados Unidos y es el idioma, ya que la música que llegaba era en inglés, pero lo importante de la llegada del metal a Colombia, fue la identificación con sonidos estridentes, expresiones que se oponían a la guerra, la imagen gráfica de los discos como representaciones de los conflictos que se vivieron o vivían, los sentimientos inconformes, de dolor, indignación, fuerza y los gritos que componían toda la estética de la música y sus narrativas.



Una portada dice más que mil palabras

Estos son algunos ejemplos desde la imagen a partir de los colores.



Las carátulas contenían paletas del color con rojo, negro, amarillo y otras tonalidades que reforzaban la imagen de la fuerza, la oscuridad, la frialdad y lo apocalíptico de las escenas. Estas narrativas visuales hacían alusión a las balas, las armas nucleares, el pánico del mundo, las ciudades, los ataques desde el cielo, los monstruos tecnológicos y militares, etc. Adicionalmente los nombres de las bandas y los álbumes también hablaban de la hibridación y dependencia del hombre y la máquina, incluyendo al de guerra, el uso de las bombas de forma masiva, el paso destructivo de la guerra, la muerte ambulante y anunciada, los ataques nucleares, el fin por medio de la muerte, el uso de armas químicas, entre otros.

La cuna del metal nacional

En cuanto a la creación de metal en Colombia, inicia en el año 1983 en Medellín, con una banda llamada “Parabellum” que es considerada como la banda con el sonido más pesado de la historia del metal colombiano y perteneciente al underground (subterránea). Conformada por Ramón Restrepo (vocalista), Carlos Mario Pérez “la bruja” (guitarra), John Jairo Gutiérrez (guitarra), y Tomás Cipriano Álvarez (batería). Es relevante decir, que esta banda se contempla como una de las que hicieron su aporte al estilo de black metal en Latinoamérica. También, se convirtieron en inspiración para una banda legendaria y polémica de black metal en Europa, conocida como Mayhem. Todo debido a que su peculiar sonido, estaba impactado por el contexto del cartel de Medellín, siendo este:



El grupo de narcotraficantes más poderoso del país y que tenía a la ciudad sumergida en una ola violencia, inseguridad y terrorismo, en donde los carros bombas y jóvenes que optaban por el sicariato se volvían parte de la vida cotidiana en la capital antioqueña; a todo esto, se suma la violencia producto de la represión y los abusos de poder que ejercía el ejército y la policía como respuesta a la guerra contra el cartel de Medellín dirigido por Pablo Escobar (Herrera, 2017, p. 14).

Después del surgimiento de Parabellum, aparece otra banda legendaria en el metal nacional, llamada Kraken, también surge en Medellín, en el año 1984, a cargo de Elkin Ramírez (vocalista). Conservando un estilo marcado en el heavy metal, de corte comercial.

La Batalla de las Bandas



Fig. 6 La batalla de las bandas 3



Fig. 7 - La batalla de las bandas 2



Fig. 8 - La batalla de las bandas 2



Fig. 8 La batalla de las bandas 4

En 1985, se llevó a cabo un evento muy importante para el rock colombiano (rock, metal y punk) denominado “La Batalla de las Bandas”. Siendo este el primer concierto masivo de sonidos de este tipo. Se realizó en la plaza de toros de la Macarena en Medellín. En torno a este evento, existen varias versiones. Aquí se hace un intento de articular las más destacadas y que coinciden como un antecedente importante en la historia del metal colombiano.

Se data que Súper Conciertos JIV Limitada estaba teniendo un gran auge y reconocimiento y en ese momento estaba a cargo de dos emisoras tenía grandes contactos con los grupos locales. Se dice que:

Después del histórico concierto de Argus, Raúl Velásquez tuvo la idea que marcaría la historia tanto para ellos como para el rock paisa en general. Raúl, Jairo Álvarez, Carlos Alberto Acosta y Vicky Trujillo comenzaron a idearse el concierto La Batalla de las Bandas. La idea inicial era tratar de abarcar todos los grupos locales y géneros posibles para promocionarlos y posicionarlos, pues se miraba mucho hacia el ámbito internacional pero no se tomaban en serio los grupos locales. Un gran concierto que uniera a los rockeros en la Plaza de Toros La Macarena, lugar que ya tenían como referente (UC, 2017).

El evento contó con un medio de comunicación como patrocinador, además del apoyo de recursos privados y de parte de algunos políticos que querían contribuir a la juventud así lo recordó en palabras de:

[...] Carlos Alberto Acosta: “Esos personajes políticos salieron muy aburridos porque casi los linchan apenas se montaron al escenario y comenzaron a hablar. La verdad es que los odios entre los distintos géneros musicales, sobre todo los más radicales como los metaleros y los punkeros, hacia otros géneros como el rock heavy, el rock estándar y el



pop, eran muy fuertes, entonces ahí no hubo ninguna convivencia. Fue una real batalla entre los seguidores de unos géneros tratando de matar a los otros” (UC, 2017).

Estas disputas entre géneros inicialmente no se habían visto tan marcadas mientras los géneros musicales fueron estableciendo sus diferencias, por eso esta investigación se interesa específicamente por el metal, ya que se tiene la tendencia de unir metal, rock y punk en uno solo, debido a que compartieron temas de surgimiento, pero en sus prácticas específicas es importante aclarar las diferencias, sin desconocer los puntos comunes. A pesar de que el evento tuviera marcadas esas disputas de los géneros, las bandas e incluso las clases sociales, la idea de La Batalla de las Bandas pretendía fomentar la convivencia, reflejo de eso fue la intención de modificar el nombre del evento días antes por el de “Encuentro de Bandas” pero como la publicidad ya estaba en circulación, no fue posible.

Ahora bien retomemos la idea de las diferencias de clases sociales, pues el metal también estuvo y está marcado por el surgimiento de las bandas y el público que se siente identificado y representado por las mismas. En este evento se suponía que: “[...] el concierto se iba a acabar cuando tocara Spol o cuando tocara Kraken, que eran los grupos “caspa”, los que la mayoría de la gente de los barrios populares no quería escuchar” (UC, 2017). Ese desagrado por bandas como Kraken por parte de las clases más bajas, se debía a que la banda tenía un origen más acomodado, despectivamente, era una banda comercial mientras los jóvenes de los barrios populares vivían el conflicto desde el sicariato y el cartel de Medellín, así que la banda con la que más se identificaban era Parabellum o Mierda.

El concierto, se conformó por 8 bandas. Se propuso un concurso, sometido a votación, para elegir las bandas de mayor acogida y reconocimiento por medio de dos categorías (expertos y novatos) lo cuales tendrían como premio un LP con todo lo que implicaba la producción del mismo y con videoclip, además del registro televisivo del evento. Y transcurrió con “El orden pretendido para esa tarde era Spol, Glostergladiator, Danger, Mierda, Excalibur, Parabellum, Lasser y Kraken” (UC, 2017).

En cuanto a lo espacial y las condiciones técnicas del lugar, se dispuso: “una tarima de dieciséis por ocho metros, cincuenta personas de logística controladas por Javier Betancourt, quien había trabajado anteriormente con Alice Cooper. La boleta se podía comprar en el almacén de JIV Limitada y en otros seis puntos de la ciudad. Todo estaba



listo para aquel sábado 23 de marzo de 1985, el día de La Batalla de las Bandas” (UC, 2017).

Ese día la temperatura estaba sobre los 30°, la fila extensa a las afueras de la plaza de toros y una requisita controlada de los asistentes, para evitar el consumo de licor y drogas. Se decomisaron todo tipo de cosas, marihuana, cadenas, chapas de correa, navajas, botellas, etc. Las personas que no pertenecían a las clases más pobre y populares, se ubicaron en las graderías y los demás se ubicaban donde fuera para disfrutar de la batalla.

El furor seguía, era el turno de la banda Danger, que aunque no eran los mejores de aquel evento, logro destellar la fuerza de los rockeros, metaleros y punkeros gracias a: “[...] un cover de Judas Priest hizo delirar al público, al punto de que uno de los aficionados se subió a darle un abrazo al cantante. “Gracias Medellín por ponerle sangre”, gritó el líder de la banda, despidiéndose, sin imaginar lo que se vendría unos cuantos minutos después” (UC, 2017).

Así continuo el ambiente, otras bandas de metal como Excalibur, no pudieron mostrar todo su potencial, al igual que Spol, la gente estaba reclamando otra banda que era el centro del evento para los asistentes. Eso también fue un mensaje directo para Kraken, que sería el cierre. Así que en la memoria de esta batalla se narra en los testimonios que: “Sin embargo, antes del grupo de Elkin Ramírez se debía presentar Lasser, y antes de estos dos el turno era para el grupo más esperado por el público. No había terminado Excalibur y ya se oía el grito generalizado de “Parabellum, Parabellum” (UC, 2017).

Y por fin se llegó el tan anhelado momento de la presentación de Parabellum, así que este fue el reflejo de las luchas que existían entre la música de carácter comercial y la de carácter subterráneo (underground) siendo la representación de la vida que gestaba Medellín para esas juventudes, fue entonces cuando:

“Ramón Restrepo, vocalista de Parabellum, sabía que ellos representaban el género musical del ultra metal, hoy día cree que en la presentación de ese día hicieron lo que tenían que hacer. Estaban tras bastidores, y ya había llegado el rumor al camerino de que el ambiente afuera estaba pesado. Tal situación no les era indiferente ni extraña, pues el público que asistió a La Batalla de las Bandas ese día era su público habitual. Sus letras eran fuertes, pero no creyeron nunca que fueran un detonante incitador para acabar con el concierto. Querían hablar sobre la lucha contra el comercio musical, contra la música caspa, vendida al mejor postor, contra aquellos que para ellos no hacían nada



significativo con las canciones que creaban, pero eran las letras de sus canciones, era la forma con la que interactuaban con su público, era su filosofía de vida (UC, 2017).

Fue de esa manera como Parabellum y su presentación se convirtió en el centro del evento, en la identidad y la representación de los asistentes. Finalmente: “Parabellum, en esas épocas, confrontando lo que era la religión, la política, la misma existencia, la guerra y el comercio musical, hizo que la gente entendiera y se saciara hasta un punto máximo. Quedaron a gusto, al punto que no querían escuchar más. Después de que la banda tocó la gente no quería más concierto, ya no necesitaban más sonidos en sus oídos, se generó un caos” (UC, 2017).

Otro elemento que mostro esas brechas sociales entre las clases y la cultura de las mismas por medio de un evento de dicha índole, fue que los asistentes que estaban abajo en medio de la arena, empezaron a arrojar objetos a las graderías, donde permanecían las personas que no querían verse involucradas en el alboroto, pero que respondieron a los ataques.

En síntesis, finalmente todo se salió de control y la gente saco de si toda esa rabia, ese dolor y lo que se tenía reprimido:

“Era una verbena robada a esta ciudad voraz donde ya no quedan resquicios para los sueños, la que sin embargo no se aprovechó plenamente porque lo que se había anunciado como un grito de libertad de las bandas y de los súbditos del rock de Medellín; lo que se esperaba que fuera una batalla fraternal entre metaleros, terminó en una batalla de guijarros entre el público. Y fue así como el altar del rock fue profanado por esa minoría sin dirección que parece empeñada en masacrar todos los valores; por esa franja marginal de la cultura urbana que el sábado asistió masivamente a La Macarena. Confieso que sentí temor por mi vida cuando el ruedo y las tribunas se desocuparon en estampida; cuando ya había varios heridos. Fueron diez minutos mudos en los que cualquier cosa pudo haber pasado en La Macarena. La gente pedía música y paz, pero los vándalos hacían la guerra. Todos queríamos que el concierto siguiera, pero no había por dónde porque se había desatado una situación absurda que ya no tenía reversa. En esas estábamos cuando llegó la policía, que bolillo en mano desocupó la plaza en cinco minutos. En el tráfigo de la salida precipitada, pude ver otra vez al joven de la foto. Iba más trabado y ausente, sin darse cuenta de que en el fondo del callejón sin salida en el que se encuentra él y esa juventud que no quiere ver perjudicada está la policía esperando” (UC, 2017).



Kraken no pudo presentarse, luego de lo que pasó en la Batalla de las Bandas, ya que se transformó en un escenario de violencia, permeado por el sicariato, fue así como Luís Grisales concluyó que:

La Batalla de las Bandas se convirtió en una expresión violenta, pues ya había un problema social más grande. Lastimosamente, toda esa música pesada se filtró ahí en el mundo del sicariato, lo que volvió a la época en sí misma un periodo muy oscuro. “En ese instante me di cuenta de algo muy triste, que en realidad la ciudad estaba pasando por un momento muy crítico, un momento de violencia, que uno no lo tiene en la cabeza. ¿Hasta dónde una masa es capaz de agredir a otra? Era un despertar, era ver que las masas eran, y son, idiotas. Si a mí no me gustaba una banda me iba para otro lado o la escuchaba a ver si ahora sí me gustaba, pero yo no tenía esa dimensión, el querer agredir a alguien por música. Con el tiempo es que uno aprende que hay unos problemas de fondo, como se viven ahora esos problemas con las barras futboleras que es algo que no tiene que ver con el fenómeno del fútbol. Si el parqués fuera deporte nacional también nos daríamos bofetadas por el color de las fichas” (UC, 2017)

La gravedad del asunto dejó heridos, un muchacho desmayado por los excesos, y también reveló:

[...] el odio que había hacia Kraken por una parte del público sabotearía un par de eventos más en los años posteriores. El radicalismo llegaría a su punto máximo y su caída en los años noventa, cuando la apertura económica y la llegada de mayor oferta musical volverían absurdo el hecho de pelear por gustos musicales. Como ocurrió con Ancón, luego de La Batalla de las Bandas se vino una época oscura donde tímidamente los grupos volverían a sus zonas de confort: parches pequeños, notas con amigos, cada uno dedicado a lo suyo y los conciertos de garaje que serían pieza clave para el resurgir del género en los noventa (UC, 2017).

Finalmente, después Kraken con el pasar de los años siguió haciendo sus contribuciones al metal así fuese desde lo comercial y cada banda fue consolidando sus aportes específicos, que hoy en día son un conjunto de luchas y esfuerzos para lograr conformar el metal colombiano y la escena que lo compone.

De ahí en adelante, empezaron a surgir más bandas y eventos que fueron estructurando mejor las dinámicas del metal, festivales como lo que hoy llamamos Rock al Parque, aun agremian tanto rockeros, metaleros y punkeros, incluso un público más amplio. Esto lo mostramos en la siguiente matriz:



Anexo 1

Conclusiones o reflexiones finales


Como se evidencia anteriormente, el metal bogotano está influenciado por un origen internacional que le domina desde la estética musical y el lenguaje mismo, pero eso no significa que su discurso se mantenga. Por el contrario, transmuta y se adapta desahogando en sus líricas y sus características pesadas, ruidosas, veloces, todo el contexto que se vive en la ruralidad y en lo urbano en relación a la guerra, las muertes, la corrupción de los políticos y funcionarios públicos, incluso la del ex presidente Uribe.

Adicionalmente, se manifiestan sanciones a las estructuras tradicionales de familia y religión, que también ejercen la dominación en la sociedad y perpetúan el contexto de poder entre Estado, promotores de la moral y líderes hegemónicos. Así que por medio del análisis se establecen tres elementos clave que hicieron parte de la seguridad democrática: Falsos positivos (Muertes, guerra, violencia), Servicio militar obligatorio la escena del metal se siente identificada por el distanciamiento de una guerra que deja como resultado muertes de toda la población, arrebatando alternativas como el trabajo y la educación, en el caso de las bandas, el arte, la música, es decir, un reclamo por la muerte de inocentes y por el condicionamiento de la juventud, hacia ideas maquilladas de proteger el país. Finalmente la corrupción, que retoma como el gobierno del ex presidente lidera, avala y financia este tipo de prácticas, dejando huellas imborrables en la población y que el metal nacional (en este caso el bogotano) retoma y confronta.

Esto quiere decir que hay múltiples voces en escenas locales y nacionales hablando de la verdad, de la falsedad de ideas de seguridad que terminan en una guerra perpetua. Es decir, en Perpetual Warfare, una de las bandas que algunos entienden y se identifican como una manera de sacar la violencia, el dolor y la indignación, por medio del arte, desde las ciudades que tienen víctimas, victimarios y otros actores que solo han sido espectadores de esta guerra que aún se mantiene.



Anexo 1

N. Banda	Perpetual Warfare
Portada Disco	
Origen Banda	<p>Perpetual Warfare (Guerra Perpetua): El nombre de la banda enuncia la duración (sin fin) de la guerra, que corresponde a los 200 años de conflicto armado colombiano, así mismo lo refleja en sus portadas y letras. La banda surge en el 2006, en el 2010 tras el cierre del II periodo presidencial de Uribe, lanza su primer disco que corresponde a Justicia libertad y decadencia y en el 2013, saca otro proyecto que se denomina The Age of War. Los discos recopilan información que contextualiza el contexto, además de realizarse representaciones de la violencia y el conflicto vivido en el país, plasmándolo en sus primeros álbumes. El subgénero que enmarca la banda en la mayoría de su repertorio musical es el thrash metal, aunque inicio con heavy metal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el 2007 se graba el primer demo llamado Los Principios de la Guerra, junto a Juan David Salamanca. • Un estilo de guitarras agresivas, unas líricas profundas y una fuerte crítica a la realidad del conflicto • Resistencia del metal al conflicto rural y urbano. • Integrantes: Camilo Muñoz / guitar vocals Wilson Muñoz / bass back vocals Steven Láyton / lead guitar Johan Cardona / drums. <p>Actualmente la banda ya ha escalonado esferas locales, regionales e internacionales.</p>
Lugar	Bogotá - Colombia
Álbumes	<p>Los principios de la guerra Justicia, libertad y decadencia The Age of War</p>
Análisis	<p>Uso Tipográfico La letra del nombre de la banda no es tan compleja de descifrar en comparación con otras tipografías utilizadas en la estética del metal. Sin embargo, la tipografía posee vértices fuertes, representa una textura rígida de metal y en la orientación se hace similar a un escudo. Se mantiene el alargamiento de muchas tipografías del thrash en las puntas de las letras.</p> <p>Paleta del Color e Ilustración Los colores respectivos de ambas portadas representan a un líder (presidente) que es ilustrado de color verde (monstruo) para resaltarlo en el contexto (escena) de fondo, lleva una cinta con los colores de la bandera de Colombia (símbolos patrios, propios del gobierno en curso), las escenas se representan con incendios, escenarios apocalípticos, muertos, sangre, calaveras (fosas comunes), etc. Al presidente en forma de monstruo se le dota de protagonismo y poder sobre toda la escena, su tamaño es enorme a comparación de los demás personajes, esto le da una caracterización de jerarquía y dominio. (Se le atribuye que es Álvaro Uribe Vélez, a pesar que los integrantes de la banda no lo han afirmado, pero es una alegoría al accionar violento y a la imagen que proyecta el actual ex presidente en el país)</p>



**Imágen es de la Banda
(Toques y referen tes
visuales)**



Los símbolos políticos son falsos Los guías religiosos son mentira Te
 llenan la cabeza de ilusiones Estúpidos esquemas de la vida.
 Mujeres con los cuerpos más perfectos Adictas a las drogas y el dinero
 Personas atrapadas en la muerte Vendieron sus conciencias al infierno
 Nos compran como fuerza de trabajo
 A todos los que nacimos abajo Nos pintan una vida de igualdades
 Usándonos solo como animales La gente discrimina falsamente
 Las etnias de la vida y de la muerte Los gritos de dolor y de agonía
 La justicia solo una utopía Decadencia
 Luchando por principios y decencia Justicia libertad...
 Decadencia
 La paz es una excusa en la violencia
 Cleptocracia
 Crees que eres más por tu poder Pero no eres nadie lo debes saber
 Robas a tu pueblo con toda frialdad.
 Nunca estás contento siempre quieres más. ¡Vas!
 ¡Siempre por más!
 Eres una escoria un criminal Eres la miseria de la humanidad
 Eres como un cáncer que debe morir Y por cada injusticia tú vas a
 sufrir.
 ¡Sufrir!
 ¡Tú infierno será aquí!
 Se siente en sangre viva la depresión Se vive la miseria, se vive el
 terror Se nota que no sientes la humillación
 De ver como tu pueblo se pudre de dolor.
 ¡Dolor!
 ¡Angustia y terror! Finanzas la guerra De forma cobarde
 Sientes
 Fuego sobre tu cabeza Sientes el filo de la autoridad Te pierdes a la
 deriva
 Debes matar o te matarán Cae a tu lado el primer impacto,
 tu miedo se siente, te logras ocultar el horror te absorbe, el frio te
 carcome
 Eso no importa,
 el primero en la fila serás...
 Sientes
 Fuego sobre tu cabeza Sientes el filo de la autoridad Te pierdes a la
 deriva
 Debes matar o te matarán Sientes
 Como se hierve tu sangre Se nubla tu vista, respiras dolor
 no puedes perder la vida
 y cumples los sueños de algún impostor Estruendos invaden tu mente
 aturdida ríos de sangre, acarician tus pies
 aún no comprendes porqué estás acá da un paso atrás o carne de
 cañón serás impacto de plomo, destroza tu pecho respiras profundo, al
 fin sientes la paz Lentamente cierras tus ojos
 y en medio del fuego, la historia se repetirá.
 No queremos ser, otro cadáver más x2 No queremos ser, otro cadáver
 más x2
 Queda tu cuerpo entre humo y cenizas heridas de guerra habitan tu
 ser recogen tus restos mortales sin vida
 y en una fosa vas a perecer mientras las mentes sedientas de guerra



	<p>propagan el odio a su voluntad cientos de idiotas arriesgan sus vidas creyendo que morir es orgullo nacional.</p> <p>Comentario: La letras anteriormente presentadas, poseen un discurso contra hegemónico y una estética hegemónica del género musical heredado de las élites. Revelan una oposición a la guerra, a las masacres, los falsos positivos, el servicio militar obligatorio, la corrupción, el sistema capitalista y muchos se enmarcan en un discurso de oposición a la seguridad democrática y al ex presidente Álvaro Uribe Vélez. Así mismo revelan el dolor de la población frente a una guerra que se mantiene incluso escondida en una lógica de "paz", otro elemento clave es el poder y los medios de comunicación en la legitimación del gobierno y sus políticas.</p> <p>Nota: Para más información, revise todo el contenido de la banda en YouTube y otras plataformas.</p>
--	--

Referencias Bibliográficas

Castillo, S. (2015). *Música del Diablo. Imaginario, dramas sociales y ritualidades de la escena metalera de la ciudad de México*. Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Herrera, F. (2017). *Metal colombiano, los sonidos de un país en guerra*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de comunicación y lenguaje.

Herrera, F. (2017). *Metal colombiano, los sonidos de un país en guerra*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de comunicación y lenguaje. Fig. 1. Fig. 2. Fig. 3. Fig.

4. Ilustraciones JPEG. Recuperado de: [https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/34585/Herrera](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/34585/HerreraDiazFranciscoAugusto2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[aDiazFranciscoAugusto2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/34585/HerreraDiazFranciscoAugusto2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y) el 19 e Abril de 2019.

Hincapié, F. (2017). *La batalla de las bandas*. Fig. 5. Fig. 6. Fig. 7. Fig.

Fig. 9. Fotografías JPEG. Archivo Periódico El Mundo. N° 83. Recuperado de:

<https://www.universocentro.com/NUMERO83/Labatalladelasbandas.asp> x el 19 de Abril de 2019.

Universo Centro. (2017). *La batalla de las bandas*. Archivo Periódico El Mundo. N° 83.

Recuperado de: <https://www.universocentro.com/NUMERO83/Labatalladelasbandas.asp> x el 19 de Abril de 2019.



Línea Temática 6.
Resistencias étnicas y culturales



Arte resistente e a composição musical na fronteira Jaguarão (BR) – Rio Branco (UY): Entre o local e o global.

Nicolás Edgardo Balado Gonçalves

Resumo

A geografia incide sobre a arte que emerge dos lugares, as manifestações culturais nascidas nas fronteiras tem relação direta com peculiaridades espaciais e históricas. Este trabalho visa investigar artistas residentes na fronteira Jaguarão/BR- Rio Branco/UY, e compreender a sua relação com a arte que produzem, com o espaço ao seu redor e com o mercado globalizado. Tem como intuito lançar luz sobre manifestações artísticas identitárias que tenham sua emergência baseada no local em que se encontram no mundo. Para que pudéssemos alcançar os resultados doravante expostos o método utilizado foi de entrevistas semiestruturadas com os artistas mapeados e a contraposição de suas falas ao referencial teórico escolhido. No que tange, a resultados, alcançou-se a noção da ausência de políticas públicas afirmativas, para estes atores que de fato existem na fronteira estudada, e uma compreensão maior sobre a visão que tais personas têm de si mesmo e do trabalho que realizam.

Palavras chave

Globalização; Espaço; Fronteira Musica; Políticas Publicas.

Introdução

Neste artigo pretende-se analisar as representações sociais – a partir da composição musical – do espaço fronteiriço entre Brasil e Uruguai- nos municípios de Jaguarão(BR) e Rio Branco(UY) - em um determinado grupo de compositores.

A pergunta que me move é: Como se configuram os processos de longa duração que culminam nas manifestações artísticas- neste espaço e tempo – deste grupo de compositores nas suas histórias e contextos de vida?

Contextualização

A construção de um ideário pampeano (compreendido na fronteira Brasil-Uruguai) firmemente arraigada a pressupostos artísticos é a base prática do aqui pesquisado. A fronteira Jaguarão(Brasil)- Rio Branco(Uruguai) foi o campo de pesquisa do meu trabalho de conclusão de curso na graduação, trabalho em que estudei os compositores, dentre eles Martim César, Hélio Ramirez, Alessandro Gonçalves, Paulo Timm, Fabian Severo, que se dedicam a ritmos oriundos do pampa - como a zamba, a milonga, a



chacarera, a vidala, dentre outros. Sob essa perspectiva a proposta que concebo para o mestrado amplia a área de prospecção aos compositores que vivem nas demais fronteiras existentes entre Brasil e Uruguai.

Os ritmos da região pampeana, assim como tantos outros, são frutos da miscigenação forçada que transformou em plural a América Latina, mas também das condições espaço- temporais daqueles que os conceberam e também daqueles que ainda os utilizam na construção de sua arte. Longos processos de construção de uma história não racionalizada, mas ainda assim racional acabaram por culminar na contemporaneidade, carregando consigo – nestes atores – fortes noções do que é tradicional, sem desconsiderar contudo, as influências dos processos globalizatórios que “comprimaram” o mundo desde a última metade do século XX.

Cabe salientar a importância dessa compreensão espacial na relação direta com os processos globalizatórios que tendem sobremaneira a influenciar nas configurações territoriais nos territórios e nas construções de formação- transformação das identidades regionais. Diante disto, surge como questão adjacente como as noções clássicas do que é tradicional persistem frente aos tensionamentos diários do que provém do global?

Mas como pensar nas configurações sem regressar a América híbrida – já pluri-étnica antes desses períodos, mas sem o DNA dos conquistadores - surgida desde o período das grandes navegações, as miscigenações já referidas, são resultados de longos processos que caminham através do tempo sob os mais diversos vieses, acontecendo nas relações entre as gentes que compõe o lugar, mas também em decisões que durante muito tempo foram tomadas além mar.

Assim, as áreas de fronteira entre Brasil- Uruguai são historicamente áreas de conflito, como por exemplo, os avanços Portugueses sobre terras que a coroa Espanhola acreditava terem sido garantidas pelo tratado de Tordesilhas(1494). As relações e as construções das identidades estão tradicionalmente baseadas, de algum modo, nesses processos históricos, pois são áreas de lutas por terra, de sobrevivência e também de extermínio de povos ameríndios. Ou seja, a arte nesse território também foi construída e alicerçada sob a égide de tais relações. Assim, compreender as configurações identitárias e a força de resistência – e no que esta se origina – é um modo de tratar de desvelar uma história não positivada que se reflete nas manifestações dos atores em seu respectivo campo de atuação – e que acaba por tentar buscar tendências nos processos evolutivos sociais. Os atores relatarão através da história inacabada as teias



passadas e atuais de interdependência, e as motivações dos atores marginais que aqui pretende-se escutar.

O couro proveniente da caça ao gado “cimarron” desde 1530 solto nos campos do pampa, ajudou na geração de instrumentos de batuque, outros de sopro são resultado das ações do vento em campo aberto, assobiando aos ouvidos dos transeuntes, as notas alongadas das milongas perdendo-se em campo aberto. Foi através da forma que os homens e mulheres relacionaram-se com o pampa no passar dos séculos que os ritmos que aqui visos estudados surgiram, e das condições sócio econômicas por aqueles e estes experimentadas que surgem as letras que contam suas histórias.

Objetivos

Geral

O Objetivo geral desta pesquisa é compreender a configuração do processo social e histórico, no habitus de um determinado grupo de compositores que se relacionam pelos ritmos pampeanos e vivem entre o Brasil- Uruguai em meio à globalização.

Específicos

- Analisar a relação entre os grupos que configuram diversas identidades - nacionais e regionais – no espaço de fronteira.
- Compreender como as relações sociais e identitárias em meio a música estão se reconfigurando na região da fronteira Brasil – Uruguai.
- Discutir as políticas públicas específicas para os compositores oriundos das áreas de fronteira Brasil- Uruguai.

Justificativa

Estudar a música que emana da região pampeana é colocar luz sobre um determinado espaço do mundo. As identidades nacionais – encontram configurações muito *sui generis* nas regiões de fronteiras – afinal acabam por se entrecortar em elementos de distinção dissonantes, os habitus espelhados, não são ainda assim pertencentes a um mesmo campo.

Operadores metodológicos

Compreendo que para pensar a discussão sobre as identidades pampeanas é fundamental a contribuição do sociólogo Norbert Elias. A indivisibilidade entre indivíduos e sociedade proposta por Elias, empresta um novo prisma em uma pesquisa que considera peculiaridades geográficas muito específicas. Os indivíduos, não são



portanto, capazes de agir descolados das condições de seu tempo, são resultados de entrelaçamentos constantes, redes de inter-relacionamentos que encontram suas configurações no chão das fábricas, nas partidas de futebol, nos encontros fortuitos em praças, nas apresentações musicais ou nos espaços comuns das fronteiras. De algum modo, Elias nos está dizendo que é na estrutura surgida da relação entre indivíduos que a história reside. A sociedade não é, portanto, uma sociedade por si, e sim, uma sociedade dos indivíduos que a compõe, e que a transformam em meio a processos de longa duração.

Um artista depende de condições específicas para que sua obra possa ser compreendida e aceita no universo que materialmente experimenta, ainda que para Elias o processo de mudança seja originário de ações impensadas nos contextos de interação, não pode-se desvincular esses movimentos impensados de um fluxo estruturado, as conseqüências não intencionais, são assim resultados de ações intencionais(Elias,1994).

Norbert Elias entendia que as fronteiras geográficas são antes de outra coisa resultado de construções sociais, pois as teias de interdependência colocam os indivíduos em constantes figurações que vão alterando, em processos de longa duração, as características da sociedade dos indivíduos.

Com isso, o apego aos ritmos, e ao lugar de criação da obra- e dos atores – talvez possa ser explicado pela certeza intrínseca de que a alteração de cenário, traria novas figurações que alterariam o que lhes é tão caro enquanto artistas. As pulsões por sua vez, comportadas dentro dos processos de auto-regulação não permitiriam a quebra com o cenário que inspira a obra.

Permanecer é fruto de uma espécie de controle social, experimentado naquela figuração de sociedade dos indivíduos, as pulsões são de algum modo auto-reguladas pelos encontros ocorridos nas teias de interdependência. A música é resultado de “um homem no seu tempo”, de uma figuração específica, de homens e mulheres com condições biológicas, psicológicas, econômicas e históricas que permitem a construção de objetos artísticos.

Por sua vez, tensionamentos externos tais quais a globalização, a indústria cultural, as mídias alternativas, acabam dialogando com as condições supracitadas – biológicas, econômicas, etc. , construindo novas figurações específicas, localizadas em seu lugar



e tempo, a idéia de “resistência” que aparece na fala dos interlocutores é também de algum modo resultado da ação dos tensionamentos sobre as teias de interdependência que existem no local.

São reconfiguradas, senão o conteúdo, mas a forma como obra é construída, divulgada e distribuída, alguns dos entrevistados, por exemplo, tem suas obras veiculadas em plataformas digitais, utilizam-se, assim, de elementos digitais que de alguma forma negam na construção de sua obra.

Diz Yupanqui (1971): “Os encontram as guitarras depois de vencida a dor, meditação e silêncio transformados em dignidade sonora. Os encontram as flautas índias, que espalharam pelos Andes as cinzas de tantos yaravíes”. Os que se fizerem amigos do vento, segundo Yupanqui (1971), os que o entendam, que o amem e respeitem serão os que poderão compreender sua linguagem e com isso achar seu rumo, alcançar a copla, penetrar o canto. De algum modo, as palavras do cantautor argentino exprimidas em uma de suas obras literárias, visam dialogar com o exposto até aqui. Apenas aquele grupo de homens classificado sob a égide de sua raça poderia contar aquela história, pois essa história lhes pertencia, era a sua forma de resistir. De sobreviver depois que a morte chegasse.

Os ritmos foram surgindo segundo as condições históricas dos grupos, mas também na relação dos grupos com o espaço, as áreas mais abertas geraram sons alongados, notas que se perdem na geografia e que soam repletas de melancolia, as regiões com mais árvores emprestaram notas mais curtas baseadas em sons de tambores. A antropologia musical proposta por Yupanqui, nos carrega a uma memória da América vista sob o ângulo dos que se tornaram americanos a partir das periferias que o Eurocentrismo construiu em nosso continente.

Norbert Elias pode nos auxiliar com alguns de seus operadores metodológicos, tal qual o conceito de *habitus* a compreender o que Yupanqui nos conta a partir da arte e da memória oral, os *habitus* divididos por aqueles peões que viviam em galpões – para Yupanqui – os únicos homens capazes de serem universais – eram muito específicos, algo que os levava a uma ampla partilha de códigos que auxiliaram na acumulação e reprodução de uma memória artística fortemente arraigada em suas tradições.

A configuração social específica, daí surgida, acaba por moldar os indivíduos, o resultado de tal ação de interdependência é o *Habitus*. Àqueles previamente citados,



índios, negros, homens subalternos na latino América institucional, apenas poderiam, e puderam conceber seus ritmos – ainda que fossem eles tão divergentes – por que também eram iguais. Os jovens guitarreiros descritos por Yupanqui que acabariam por alcançar a “copla”, comungavam de um mesmo habitus.

Para Elias(1994), a composição social dos indivíduos constitui a base para características próprias segundo as quais um indivíduo difere de outro integrante de sua mesma sociedade, alguma coisa nessa relação interdependente surge da linguagem que o indivíduo compartilha com os demais e que é também um componente do habitus social.

Com isto, o indivíduo para Elias, é uma síntese de sua história, de um complexo encontro de uma configuração social específica, e exterior, e de subjetividades interiores, as identidades resultantes dessa relação complexa e de difícil predição ocorrem nas redes interdependentes tornando-se assim tanto pessoais quanto sociais.

O(EI) gaúcho – sem acentuação aqui – nasce das batalhas entre Portugueses e Espanhóis, mas também dos Guaranis que povoavam antes estas terras, a fundação do “mito gaúcho” ganha força mais especificamente após a fundação da Nova Colônia de Sacramento(1680). Para Assunção(2007), com a fundação de Colônia de Sacramento por parte dos Portugueses, se descobre o tremendo potencial de riqueza do couro, ante a enorme quantidade de gado cimarron – que povoava estas terras trazidos desde a Europa na década de trinta do século XVI. Não havendo uma povoação europeia organizada e quase sem população nativa – limitada a pequenos grupos indígenas fractais – provocaram-se as condições para que se fizesse a exploração massiva daqueles frutos econômicos – o gado.

E o resultado no século seguinte faz-se ver com a extensa ocupação das regiões ao sul por parte de Espanhóis e Portugueses, jovens “criollos”¹ e mestiços, se somaram a desertores de todas as naus naufragadas, e também a milícias locais e veteranos de guerra.(Assunção, 2007).

Indivíduo e sociedade não são substâncias distintas, são processos, com diferenciações, mas de caráter dinâmico, não estável. Os homens que configuraram suas identidades nestes espaços específicos do mundo, o fizeram – e o fazem – de maneira interdependente, influenciando e sendo influenciados a cada momento, alterando através de suas ações racionais os habitus dos demais de forma inconsciente.



São assim, estes, resultado daqueles, dos “criollos” e mestiços, citados por Assunção, dos desertores, dos homens que ocuparam essas áreas nos séculos progressos e também nos que se seguiram, são os artistas gauchos, resultado dessa configuração histórica.

Em a Sociedade de Corte(2001), Elias através de extensa análise histórica, busca compreender as configurações e especificidades comuns aos indivíduos das sociedades européias (modernas e contemporâneas), afinal como teria o habitus das cortes influenciado os indivíduos de outras classes. Tal tema já havia sido abordado de outra forma em “O processo civilizador”(1994), e é aqui que a relação com o conceito de Habitus Eliasiano mais se aproxima ao que busco compreender, ao utilizar o exemplo das danças em grupo, deixa claro que cada membro ainda que dance individualmente, busca a total sincronia com seus pares, buscando combinar cada passo e ação, pois a não realização da manobra exata no tempo exato, altera o resultado do que estava proposto, dessa forma tais atores acabam por atuar de forma interdependente, pois dependem uns dos outros.

Há, com o passar dos séculos, uma alteração nas relações sociais advindas das mudanças estruturais nos modos de vida da América Latina, ainda assim nessas fronteiras repousam uma vida urbana fortemente ligada à vida no campo, e desse encontro entre cidade e campo resultam os espaços de trânsito e de interações das relações subjetivas. A fronteira não é, portanto, sua arquitetura e nem sua vida rural, ainda que estas conformem o espaço, é antes disso o meio do encontro, é o meio pelo qual as interatividades e as relações se explicam. Mas é também guardião da memória identitária que a arte proveniente da relação entre esses grupos – iguais por serem diferentes – foi construindo com o passar dos séculos. O pampa enquanto referência geográfica recebeu todos os ritmos resgatados do alforje do vento e os mesclou, imprimindo-os em sua geografia.

As identidades antes duras e imóveis agora flutuam sob a égide do avanço globalizatório, e é justamente o sujeito que está entre esses dois que aparece na ação artística contemporânea no espaço dessas fronteiras. Um sujeito ainda muito ligado aos símbolos que formaram sua identidade regional, contudo, constantemente tensionado pela velocidade de informações e pela multiplicidade de elementos narrativos emprestados ao espaço. Analisar as identidades regionais nas fronteiras Brasil- Uruguai demanda a compreensão dos processos interativos entre símbolos e valores dos atores



do local através do tempo, para que se possa assim analisar o que está dado na contemporaneidade.

Para que se analise o local, Milton Santos (1997), por sua vez, nos diz que os espaços configuraram-se através de verticalidades e horizontalidades. Nas verticalidades temos pontos no espaço que asseguram, ainda que separados, o funcionamento global da sociedade. Por outro lado, nas horizontalidades estão os espaços que se agregam sem descontinuidade, como por exemplo, a definição tradicional de região.

Em Atahualpa Yupanqui(1959) inicio a digressão histórica que é também literária e antropológica, mas que visa explicar os processos de longa duração que construíram as identidades artísticas de tais atores, Yupanqui é antes de qualquer um dos outros atores, motivo e razão para que essa pesquisa seja possível, pois sua vivência e suas histórias reverberaram ao redor dos atores aqui estudados e os construíram também. Ressalta-se que seu nome sempre citado por estes é como um espelho luminoso que indica determinada senda, e é através desta que creio dever começar a pensar a pesquisa aqui proposta, ainda que outras fontes possam e devam consolidar ainda mais o momento histórico em que tais ritmos se consolidaram.

Como entender a fronteira, sem a compreensão de sua formação espacial, as nuances geográficas somam-se as sociológicas, trazendo características únicas ao local, ainda que este também se relacione com o que está fora. Para Santos, as Horizontalidades carregam o meio geográfico, quanto mais coeso for o tecido social, mais resistente determinado grupo será, tornando mais difícil a supressão das horizontalidades por parte de ações mercadológicas (1997).

Para analisar o conflito entre as noções de Tradicional e Global pretendo utilizar Georg Simmel(1999), que ao analisar o campo da cultura refere conceitos importantes na relação entre os agentes entrevistados e a estrutura que experimentam, tais quais a noção de ação recíproca entre agentes em diferentes posições geracionais.

O Bioma Pampa, onde reside – e foi engendrado o Gaucho – tem uma extensão, segundo o Instituto Brasileiro de Florestas(IBF) de 176,5 mil km², estando presente no estado do Rio Grande do Sul, mas também nos vizinhos Uruguai e Argentina. A origem do termo “pampa” é indígena e significa região plana, e muito embora outras partes do Rio Grande do Sul recebam a mesma definição é apenas no Sul do Rio Grande do Sul, no Uruguai e Argentina que realmente essa definição de região plana faz sentido.



Para Slatta(1985), a aparente infinitude do pampa acabou por moldar drasticamente o estilo de vida e o caráter dos ginetes que a habitavam, exercendo ademais de influências sociais, também econômicas e psicológicas sobre os atores que viviam na região. A fronteira pampeana e a extensa pecuária, ligada ao gado, acabaram por talhar as forças vigorosas que alimentaram o gaúcho e que acabaram ao fim por condená-lo.

Não obstante, as guerras que conformaram as identidades, as trocas não bélicas estabeleceram as residências dos atores, que permaneceram, mesclaram-se e mestiçados acabaram por tornar-se o mesmo. Os tratados do lado de lá, são motivo, do que apenas foi possível acontecer aqui, no campo social do encontro, onde as sociabilidades e as sociações de fato ocorreram, ocorrem e ocorrerão, pensar a constituição histórica do espaço, e dos homens e mulheres que aqui se visa estudar, é aproximar – o passado e o presente dos atores com a obra de Norbert Elias, parece-me, portanto, inverossímil pensar na construção do imaginário do Gaúcho, sem entender os processos políticos e sócio econômicos que as conformaram, sejam estes resultados de revoluções populares, como discorrerei mais adiante, ou de ações institucionais como os tratados supracitados. E sem esse imaginário constituído, não seria possível compreender como os personagens chegaram neste espaço- tempo específico as configurações que os levaram a construir suas obras. Seus ouvidos foram moldados pela influência do vento, seus pulmões pela rudeza dos invernos, seus corpos pelo calor das fogueiras, suas pernas pelo arquear dos cavalos. São todos estes, ademais de fronteirizos e músicos, gaúchos, filhos e netos daqueles, de quem no mais das vezes falam com assaz orgulho.

Suas obras são condicionadas por séculos de história que carregam sobre os ombros, como uma mescla de fardo e de orgulho, como marca indelével de um tempo que não volta, mas que também não foi embora.

Seus habitus, portanto, não são mais aqueles, ainda que aqueles ainda conformem estes, todos os dias novos ritmos, novas vozes se erguem do que é global, incidindo fortemente nas tradições que a cada instante assumem uma forma distinta, cantautores tem novos instrumentos em suas obras, os festivais aceitam ritmos que antes não lhes parecia aceitáveis. Os encontros entre as gentes, agora cada vez mais possíveis, alteram a velocidade da alteração dos habitus sociais.

Indústria cultural, globalização

A indústria cultural, é a engrenagem maior de um mercado amplo que abarca toda sorte



de manifestações ditas artísticas, tais manifestações relacionam-se em algum grau necessariamente com a indústria cultural nos dias atuais, talvez não fosse assim em décadas pregressas, mas as fronteiras espaciais – não àquelas em que as pessoas experimentam seus passos, mas àquelas digitais, ainda que parte dele, distanciadas do mundo físico – foram sendo reduzidas, no interior do menor município brasileiro, ou Uruguiaio, acabando por reverberar em um antigo rádio de pilhas, uma canção recém lançada por um artista que recebeu muito investimento da indústria já citada.

A realização da cultura, contudo, é parte integrante dos habitus históricos dos atores, aquilo que possa soar como reminiscência é mesclado a um mundo novo que através de ferramentas socioeconômicas constrói mecanismos que aproximam o mundo novo, daquilo que é tradicional, e então da música, que é aqui nosso objeto, surgem diversas novas manifestações, tendo como pano de fundo antigos ritmos, antigas memórias, mas substancialmente transformadas pelo novo, pelo moderno, pelo globalizado.

Um exemplo importante, é que durante a construção deste trabalho, grande parte dos entrevistados apontaram seu profundo descontentamento com o que chamavam “ Tchê Music”, um novo produto engendrado que misturava ritmos regionais a instrumentos tal qual o pandeiro, o repique, e outros instrumentos que há muitos anos através de outros ritmos musicais, faziam com que as pessoas dançassem nos dois países adentro.

Ainda assim , muitos dos grupos estudados, aceitavam – e alguns inclusive utilizavam – instrumentos provenientes de uma cultura que em nada era pampeana, como o violino, o piano, saxofones. Esses elementos foram trazidos de uma cultura Européia que muito dificilmente se relacionaria com as descrições dadas aos gauchos que ocupavam o pampa. Entendiam os sons como podiam, segundo condições materiais, sociais, biológicas, tais ferramentas musicais oriundas de uma cultura clássica no tangente a música são elementos agregados que parecem contradizer os discursos de seus atores.

A hipótese aqui proposta novamente dialoga com Norbert Elias, a cultura européia foi adaptando-se ao pampa, uma cultura clássica que misturava o Gaucho, já referido tantas vezes, a homens e mulheres provenientes de cortes européias, os ritmos aqui surgidos ainda que se relacionem com um espaço – tempo muito específicos sofreram influências da sociedade cortesã européia, o gaucho construído é fruto do pampa aberto, das guerras de anexação, mas também de costumes cortesões que se contrapuseram em uma relação simbiótica de tese- antítese- síntese criando a sua cultura permeado pelo xucrismo, mas também pelos costumes cortesões.



Os homens que invadiram e saquearam a América, podem não parecer cortesões no imaginário refletido no século XXI, mas eram nobres que engendraram suas guerras milhares de quilômetros das terras que os haviam forjado. Seus hábitos – os hábitos primeiro europeus, em seguida criollos – mesclaram-se ao dos índios Guaranis, e em seguida ao passar das gerações ao pampa que lhes provinha alimento e laburo. Este Gaucho que de sua fronteira canta sua história, é filho daquele ser engendrado a tantas mãos e descrito como impossível – e ainda assim existente – de Antônio Pigafetta(1522), o homem que viajara com Magallanes na primeira viagem ao redor do mundo.

A palavra globalização parece vir alinhada, no mais das vezes, a uma espécie de globalização econômica, em que os mercados, antes de qualquer outra coisa são movidos por questões globais que se entrelaçam nas estruturas das bolsas de valores, ou nos campos da política internacional.

A partir das últimas décadas do século XX, passou-se a ter uma compreensão de uma espécie de aldeia global, muito claramente conectada diretamente a meios de comunicação e mídias específicas. A disseminação maciça de informações provenientes de algumas culturas sobre outras, acabou gerando de algum modo uma espécie de perda de identidade dos atores e das sociedades que os indivíduos conjuntamente compõem.

Os seres humanos parecem ter uma necessidade de compreender quem são, suas identidades estão ligadas ao lugar onde nasceram no mundo, as tradições que provêm dos seus, a certeza da unicidade de si, ou ainda de um grupo social garante uma espécie de significado as suas ações e as motivações destas.

Ao relacionar o papel da globalização com os atores que aqui se pretendem estudar, e levando em conta as entrevistas pregressas, faz-se claro como a geração em que nasceram altera a visão dos processos globalizatórios sobre as obras propostas. As mídias digitais chegaram em um mundo, que os atores ademais de não poderem enfrentar nas novas gerações sequer o desejam. Outros ainda quiçá o quisessem, mas entendem que o tempo deles é outro, qual fossem prisioneiros de dois tempos em que não se está nem em um e nem no outro.

A música parece ser um dos elementos fundantes da identidade cultural de um povo, os ritmos, bem como outras manifestações artísticas ficam fortemente aferoados ao



imaginário que se compõe dos atores. Os gauchos são chamados algumas vezes de “milongueiros” - Segundo o Dicionário Gaúcho(2010), um indivíduo manhoso e muito jeitoso para enganar os outros, mas também aquele que canta milongas – seus ritmos misturam- se as suas identidades, cantá-los é recontar- se mantendo maneirismos que as culturas totalizantes através dos processos globalizatórios ainda não foram capazes de transformar.

Metodologia

A metodologia de pesquisa utilizada foi qualitativa e teve como procedimentos de pesquisa- pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevistas semiestruturadas.

Metodologicamente levei em consideração como as manifestações artísticas tradicionais – bem como a configuração história da região – influenciaram na construção das obras de tais artistas, também as obras que ajudaram a forjar o imaginário pampeano acabam por fundir-se em alguns casos com a própria história do lugar. Sendo assim sua análise se faz importante até para que se possa compreender a senda artística que deságua hoje em um espaço- tempo em que a globalização acaba por incidir. Esta, por sua vez, altera as obras dos artistas, seus ritmos, sua literatura.

Na fase bibliográfica a proposta foi buscar a partir de portais acadêmicos especializados e bibliotecas(periódicos, Capes, Scielo, etc.) o acesso a livros, teses, dissertações e anais de eventos científicos sobre o tema da musica pampeana e sobre outros possíveis estudos já realizados com essa temática.

Na fase documental, foram pesquisados acervos, tais quais institutos históricos geográficos e bibliotecas particulares, bem como, documentos institucionais mantidos em órgãos públicos e outras organizações, bem como documentos institucionais mantidos em órgãos públicos e outras organizações, documentos jurídicos, cartas de intenção e acordos internacionais que versem sobre políticas publicas específicas para a composição nas áreas de fronteira estudadas.

As entrevistas foram semi estruturadas com um roteiro de questões norteadoras relacionadas à problemática da pesquisa. Tal roteiro foi construído baseado na formulação dos objetivos acima dispostos. Utilizando os conceitos como base para as questões propostas. Visando entender de que forma os processos de longa duração, configuração, horizontalidades e verticalidades de fato se relacionam com os processos sociais encontrados e as fontes de pesquisa.



Considerações finais

Cabe destacar, em primeiro lugar, que um ponto interessante é que há uma predominância de atores masculinos e que, dos entrevistados, todos possuíam colação em grau superior. Três uruguaios e dois brasileiros compuseram o universo estudado, apresentaram similaridades em alguns pontos, e discrepâncias em outros.

Interessante perceber como diferentes atores de uma realidade similar, com realidades financeiras parecidas e formações similares, têm uma visão dissonante sobre um mesmo tema, ao ser questionado sobre as dificuldades em planejar projetos segundo as demandas locais, Martim César nos diz: “As novas gerações não conseguem ter acesso a quem canta sua região no planeta, pela força das mídias.” Já Vicente Botti, responde a mesma pergunta dizendo: “A globalização ajudou muito a questão do artista independente. Existe o acesso à cultura, mas a população não tem interesse. As pessoas estão distantes da própria história”.

Carina Lopez fala sobre o que a fronteira lhe trouxe enquanto artista, ao ser questionada se enxergava algum diferencial que emergisse artisticamente na fronteira aqui analisada, comentou: “A fronteira me deu a possibilidade de cantar os dois lados. A fronteira abraça muito o cantar músicas e ritmos dos dois lados. Uma coisa que eu sempre ouvi é que as pessoas gostavam muito do meu repertório. Martim César, por sua vez, destaca os motivos artísticos de sua permanência: “Eu permaneci na fronteira, por que eu preciso estar no lugar para criar. A fronteira tem influência muito forte na minha obra, em saindo daqui eu dificilmente vá conseguir escrever”.

Enquanto o “estar”, para Martim César, é uma reafirmação da arte do lugar no mundo, para Vicente Botti, o estar é a reafirmação da arte do mundo no lugar. Martim César busca o resgate dos ritmos que compreende lhe serem ancestrais. Vicente, por sua vez, busca os ritmos do mundo e os coloca na sua arte, que por ser do lugar, sempre estará permeada por expressões que a geografia imprime. Este, nos diz que: “Eu sempre acreditei naquela frase do Tolstói – Cante a tua aldeia e serás universal -, é importante ser conhecido na tua região”.

Em seguida, os entrevistados falaram um pouco sobre os meios de financiamento de suas obras e o seu conhecimento sobre políticas públicas que pudessem abranger projetos por eles concebidos. Ao serem perguntados sobre seu conhecimento referente a editais específicos para áreas de fronteira na área da cultura, todos os entrevistados disseram não haver acessado nenhum, e não eram sabedores de editais específicos



para essas áreas. Em sua maioria, haviam acessado editais de fundos municipais e através destes conseguiram produzir alguns de seus trabalhos. Contudo, a maior parte da produção destes artistas se fez mediante custas próprias.

Referencial bibliográfico

Assunção, Fernando O. História del Gaucho: Ser y quehacer. 2ª Ed. Buenos Aires: Claridad.2007.

Brasil. Mapeamento das políticas publicas na faixa de fronteira. Brasília. DF. 2016.

Cacciatore De Garcia, Fernando. Fronteira iluminada, história do povoamento, conquistas e limites do Rio Grande do Sul a partir do tratado de Tordesilhas(1490-1920). 2ª Ed. Porto Alegre: Edigal, 2018.

Candiotto, César. Aspectos históricos e conceituais da multifuncionalidade da Agricultura. São Paulo: XIX Encontro Nacional de Geografia Agrária.2009.

De Oliveira, Alberto Juvenal. Dicionário Gaúcho: Termos, expressões, adágios e outras barbaridades. 4ª Ed. Porto Alegre: Editora AGE. 2010.

Elias, Norbert. Introdução à sociologia. Lisboa: Edições 70, 1980.

A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.

O processo civilizador: uma história dos costumes. v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b.

A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.

Teoria Simbólica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

Nercolini, M.J. A construção cultural pelas metáforas: A MPB e o Rock Nacional Argentino repensam as fronteiras globalizadas. Rio de Janeiro: UFRJ/ Letras, 2005.

Santos, Milton. O espaço do cidadão. 4º Ed. São Paulo: Nobel. 1997.

Santos, Milton. O papel ativo da geografia: um manifesto. Rev. Território. LAJET/UFRJ, ano V. n.9, jul./dez.2000.

Schiller, J. C. F. Cartas sobre a educação estética da humanidade. São Paulo: EPU, 1992.

Simmel, Georg. O conflito da cultura moderna e outros escritos. p. 120-121. 1999.

Slatta, Richard W. Los Gauchos y El ocaso de la frontera. Buenos Aires: Editorial Sulamericana. 1985.

Yupanqui, Atahualpa. El canto del viento. Buenos Aires: Compañía General Fabril. 1971.



"Somos negros e fazemos parte da sua cultura": Os blocos afro de Salvador e a disputa por outras narrativas possíveis

Daniel Martins

Resumo

Nos idos dos anos de 1970, grande parte dos chamados Blocos de Trio e dos clubes carnavalescos da cidade de Salvador, capital do estado da Bahia, não permitia o ingresso de negros. Tais restrições eram representativas de toda a segregação a qual a população negra baiana estava submetida. Em resposta, sob influência do Pan Africanismo e do Movimento Afro-Americano, jovens negros residentes nas periferias da cidade organizaram-se, em plena ditadura militar, para transformar o lazer em militância ao propor a conversão do reino lúdico do carnaval em espaço de denúncia, luta e resistência negra. Nasceram assim os blocos afro, organizações que engendraram mecanismos próprios de movimentação, capazes de utilizar a cultura negra como instrumento de mobilização, afirmação, politização e conscientização das massas. Nesse contexto, foi primordialmente através de sua música que tais agremiações transformaram as estruturas sociais da capital baiana, dando voz a coletivos historicamente excluídos, carnaval após carnaval, compreendendo sua música como elemento central de um projeto político-educacional mais amplo, efetivo instrumento pedagógico através do qual seria possível transmitir às gerações vindouras, conteúdos e versões de uma História que a historiografia tradicional esconde, travando uma verdadeira disputa pelo direito a uma narrativa do Brasil e, especificamente, do negro brasileiro. Sendo assim, a partir de leituras de autores como Cadena e João José Reis, o objetivo deste texto é refletir sobre o modo como os blocos afro fazem uso de sua produção cultural como instrumento de afirmação da negritude e contestação da ordem vigente.

Palavras chave

Carnaval; Blocos Afro; Movimentos Culturais; Salvador.

Nos idos dos anos de 1970, grande parte dos clubes carnavalescos da capital baiana não permitia o ingresso de negros em seus bailes. Alguns de maneira direta, outros de maneira velada, utilizando como instrumento de segregação o alto valor das entradas. Nada muito diferente do que fora vivenciado pelos negros soteropolitanos no final do século XIX, quando sua entrada nos salões e teatros durante a realização de bailes de máscaras era impedida por artifícios semelhantes. Limitado também era o acesso dos



negros aos chamados Blocos de Trio.

Soma-se a insatisfação gerada por tal limitação um contexto histórico que permitiu o acesso de considerável parcela da população negra de Salvador a informações sobre o que estava acontecendo no mundo, naquela época. Como afirma Morales:

“A abertura de oportunidades advinda da modernização da cidade, do acesso à informação veiculada na mídia, não só se constituindo parte da mão de obra especializada do Polo Petroquímico, mas informando-se acerca do mundo exterior. Teria sido por seu intermédio que a estética ‘black’, o ‘black soul’, os primeiros dados sobre o movimento negro norte-americano e a independência das nações africanas se difundiram em Salvador.” (Morales, 1991, p. 78)

Assim chegaram as influências do Pan Africanismo e do Movimento Afro- Americano, incluindo aí desde os Black Panthers até Malcolm X, Martin Luther King Jr. e Angela Davis, bem como pelo proeminente movimento Black Soul norte-americano, a um grupo de jovens negros residentes no bairro da Liberdade que organizou-se, a partir do Terreiro de Candomblé Ilê Axé Jitolu, para poder viver o carnaval.

Capitaneados por Antônio Carlos “Vovô” e Apolônio de Jesus, fundaram, em 1974, o Ilê Aiyê, ainda sem a designação bloco afro, mas pioneiro no país. Segundo Antônio Risério (1981), o surgimento do Ilê Aiyê representou a transição do carnaval dos chamados “blocos de índio” para o dos “blocos afro” e o conseqüente início do movimento que ficou conhecido como reafricanização do carnaval baiano.

O primeiro desfile do Ilê Aiyê, realizado no carnaval de 1975, concentrou-se em elementos que remetiam diretamente a matriz africana. Sejam as músicas, roupas, nomes, penteados e temas, tudo no desfile do bloco da Liberdade tinha como referencial a história negra.

Mais importante do que essas referências talvez tenha sido a restrição à participação. No bloco Ilê Aiyê seria facultada apenas aos negros a participação nos desfiles, decisão que gerou reação por parte do público e, principalmente, da mídia, como fez transparecer a matéria do jornal “A Tarde”, de fevereiro daquele ano. Intitulada “Bloco racista, nota destoante”, a edição do Jornal da Tarde publicada em 12 de fevereiro de 1975 trazia os seguintes dizeres:



“Conduzindo cartazes onde se liam inscrições tais como: ‘Mundo Negro’, ‘Black Power’, ‘Negro para Você’, etc., o Bloco Ilê Aiyê, apelidado de ‘Bloco do Racismo’, proporcionou um feio espetáculo neste carnaval. Além da imprópria exploração do tema e da imitação norte-americana, revelando uma enorme falta de imaginação, uma vez que em nosso país existe uma infinidade de motivos a serem explorados, os integrantes do ‘Ilê Aiyê’ – todos de cor – chegaram até a gozação dos brancos e das demais pessoas que os observavam do palanque oficial. Pela própria proibição existente no país contra o racismo é de esperar que os integrantes do ‘Ilê’ voltem de outra maneira no próximo ano, e usem em outra forma a natural liberação do instinto característica do Carnaval. Não temos felizmente problema racial. Esta é uma das grandes felicidades do povo brasileiro. A harmonia que reina entre as parcelas provenientes das diferentes etnias, constitui, está claro, um dos motivos de inconformidade dos agentes de irritação que bem gostariam de somar aos propósitos da luta de classes o espetáculo da luta de raças. Mas, isto no Brasil, eles não conseguem. E sempre que põem o rabo de fora denunciam a origem ideológica a que estão ligados. É muito difícil que aconteça diferentemente com estes mocinhos do Ilê Aiyê”. (Martins, 2017, p.240)

Trazendo à tona o histórico do jornal “A Tarde”, veremos que a reação ao desfile do Ilê Aiyê foi previsível. Para utilizar termos do próprio periódico, nada destoante da linha editorial adotada pelo jornal a época. Jocélio Teles dos Santos reproduziu em artigo um trecho do “A Tarde”, de 7 julho de 1967, em que se tratava de um episódio de discriminação racial em Salvador: “A chamada raça branca constitui apenas uma parcela dos baianos, sendo a outra numericamente dominante. Afortunadamente, não distinguimos, neste país e, particularmente, na Bahia, raça branca nem raça negra. Aqui somos todos brasileiros”. (Santos, 1999, p. 223)

Logo em sua estreia, podemos ver o choque provocado pelo Ilê Aiyê ao confrontar em plena avenida a narrativa dominante de que o Brasil seria uma democracia racial, nascida de leituras de obras como “Casa Grande e Senzala, de Gilberto Freyre”, ou de trabalhos como os desenvolvidos por Donald Pierson, sob perspectiva comparada à realidade étnico-racial estadunidense. Tese defendida pelo regime militar que àquela altura, governava o país há 11 anos. O que o Ilê Aiyê fez naquele distante 1975 foi escancarar o racismo brasileiro.

Apesar das reações pouco amistosas, no esteio do Ilê Aiyê, outras agremiações negras começam a surgir em todos os cantos e recantos da cidade de Salvador. Em 1979 surgem o Malê Debalê, na distante Itapuã, e no Pelourinho, em meio ao casario degradado e a falta de condições dignas de sobrevivência dos moradores, o Olodum.



Além desses, outros blocos como o Araketu, Badauê, Muzenza e Melô do Banzo também foram organizados, multiplicando pela cidade essa nova forma de expressão político-cultural.

Ao trazerem para avenida outras narrativas de país, os blocos tiveram de lidar, para além da reação negativa de setores da imprensa e da sociedade, com a pressão do poder público.

Lembremos-nos do contexto político brasileiro quando do surgimento dos blocos afro, pautado por um regime ditatorial militar que tomou de assalto o país no ano de 1964 e se prolongaria até 1985. Qualquer manifestação de cunho político, contrário aos dogmas apregoados pelo regime, poderia ser tratada como subversiva e sujeita aos rigores da lei, extremamente repressiva após o Ato Institucional Nº5, decretado em 1967. Nas palavras de Vovô:

“A elite ficou preocupadíssima. A polícia também, muito preocupada com isso. Porque, o que esses caras estavam querendo, dizendo que estavam querendo tomar o poder? Que era uma demonstração comunista. Não chamavam a gente de racista não, porque aqui tinha a democracia racial, porque aqui não existia nada disso, nós que estávamos querendo fomentar isso, infiltrados por uma ‘filosofia vermelha’. Não nos chamavam de negros, nos chamavam de ‘vermelhos’, na época. (Martins, 2017, p.327).

Para a imprensa, racistas. Para a Ditadura, comunistas. Em comum, a noção de que aqueles coletivos negros que floresciam na Cidade da Bahia precisavam ser combatidos. A razão era simples. Ao estabelecer identidades com base no contraste, na diferença, os blocos afro iniciaram um movimento de construção e reafirmação de uma identidade negra que afrontava o mito sobre o qual se construía um projeto de nação.

Entendendo as nações como “comunidades imaginadas”, tal como enunciou Anderson (2008), cuja construção envolve, dentre outros fatores, também o plano do discurso, como afirma Bhabha (1990), podemos tomar a ideologia da mestiçagem como a narrativa na qual se ancorou o projeto de nação imaginado para o Brasil, a partir do século XX.

Nascida como, ao mesmo tempo, continuidade e resposta às teses desenvolvidas no final do século XIX, início do século XX, por nomes como Sílvio Romero, Nina Rodrigues e Oliveira Vianna, a chamada ideologia da mestiçagem floresce no final dos anos de 1930, tendo em Gilberto Freyre seu principal expoente e em “Casa Grande e Senzala”, seu marco.



A abordagem de Freyre, fortemente influenciada por Franz Boas, toma o Brasil como resultado de um complexo processo de hibridação entre antagonismos, do qual a mestiçagem seria a face mais notável. Nas palavras de Freyre

Considerada de modo geral, a formação brasileira tem sido, na verdade, como já salientamos às primeiras páginas deste ensaio, um processo de equilíbrio de antagonismos. Antagonismos de economia e de cultura. A cultura europeia e a indígena. A europeia e a africana. A africana e a indígena. A economia agrária e a pastoril. A agrária e a mineira. O católico e o herege. O jesuíta e o fazendeiro. O bandeirante e o senhor de engenho. O paulista e o emboaba. O pernambucano e o mascate. O grande proprietário e o pária. O bacharel e o analfabeto. Mas predominando sobre todos os antagonismos, o mais geral e o mais profundo: o senhor e o escravo (Freyre, 2011, p. 116).

Esse equilíbrio de antagonismos teria feito do Brasil uma civilização original e singular, onde inexisteria o conflito entre as diferentes etnias que compõem o país.

A partir das ideias de Freyre, desenhou-se um ideal de nação em que o racismo não teria lugar. O Brasil seria, por excelência, o palco da democracia racial. Sedutora, tal tese foi abraçada pelo Estado ainda na Era Vargas, repercutindo ao longo das décadas seguintes, encontrando na Ditadura Militar seu ápice. Como afirma Trapp:

“Esse discurso assumiu grande força de convencimento público, e entranhou-se de tal maneira no âmbito intelectual, político, jornalístico, no cotidiano, no senso-comum, que levantar a bandeira antirracista no Brasil era até mesmo temeroso do ponto de vista da opinião pública, podendo receber a pecha de ‘racista’ quem ousasse questionar a situação social do negro ou aventar a hipótese da existência do racismo no Brasil.”
(Trapp, 2013, p.177)

Aqui voltamos ao ano de 1975 e à publicação do jornal “A Tarde”, em referência ao desfile do Ilê Aiyê: “Bloco racista, nota destoante”. A acusação nascida, justamente, da coragem em denunciar.

Rapidamente os blocos compreenderam seu papel nesse jogo. Atuando a partir do cultural, na eleição de elementos baseados na experiência negra da diáspora, utilizados como vínculos para uma identificação com bases políticas e históricas, mostraram-se capazes de relacionar as lutas dos ancestrais africanos com as lutas do seu cotidiano, apresentando-as ao público por meio da sociabilidade, das indumentárias, adereços,



penteados, música, literatura, culinária, dança e em todas as demais instâncias onde a negritude passa a ser um elemento ordenador. De acordo com João Jorge Rodrigues:

“Hoje já, por exemplo, há muitos setores da sociedade não veem a cultura e política como coisas distintas, ao contrário, veem como síntese de um novo pensamento de uma nova forma de fazer; o Olodum é uma boa referência disso, o Olodum é um grupo político-cultural, se expressa politicamente, mas faz acima de tudo atividades dentro do ambiente cultural e isso foi uma forma interessante, nova e criativa de se chegar a milhares de pessoas no país inteiro, passar a ideia de um grupo, mandar a mensagem, de conscientizar as pessoas de coisas, mesmo que a cidade não tenha mudado como nós gostaríamos.” (Martins, 2017, p.247)

Se a gênese dos blocos se dá em meados dos anos de 1970, a efetividade desse sistema já podia ser percebida na década de 1980. Segundo Jeferson Bacelar (2001), nesse momento a negritude já havia se espalhado pela cidade, resignificando antigos espaços do tecido urbano, visibilizando territórios negros por excelência como, por exemplo, os bairros da Liberdade e do Pelourinho.

Como afirma Lélia González: “De qualquer modo, as entidades culturais de massa têm sido de grande importância, na medida em que, ao transarem o cultural, possibilitam o exercício de uma prática política, preparadora para o advento dos movimentos negros de caráter ideológico (González e Hasenbalg, 1982, p. 22). Em sentido semelhante, afirma Olívia Maria Cunha:

“A elegia da festa como um espaço de conscientização e reafirmação de identidade ganhava os espaços de discussão militante, transpunha as fronteiras regionais e se reatualizava nos vários fóruns do movimento realizados nacionalmente. Principalmente porque o estilo adotado pelos blocos afro causara forte impacto entre militantes de outras cidades, pela ênfase de suas mensagens e pela adesão – ainda que na maioria das vezes contingente, não-exclusiva e limitada a esfera do carnaval – de um número maior de integrantes não-brancos. Até mesmo pela relativa maleabilidade dos laços que uniam o “integrante”, o “simpatizante” e o “folião” a esses grupos, em tudo diferia das formas mais tradicionais da militância. Sob o ponto de vista institucional, o bloco poderia estar em vários lugares, ampliar seu leque de diálogos e parceria em todas as esferas. Numa primeira fase, seu caráter indefinido, em termos de uma política racial, denotava, para setores que se autodefiniam como militantes strictu sensu, enfraquecimento político, perigo da troca de sinais e a virtualidade da cooptação”. (Cunha, 2000, p. 350- 351)



Se o tom inicial era de denúncia da condição do negro no país, aos poucos os blocos partem para a afirmação desse sujeito. Em termos positivos, buscam símbolos perdidos ao longo da história brasileira e mundial, para conformar um novo ideário. Como afirma João Jorge Rodrigues:

“Os blocos fizeram escolas que puseram educação ampla, cartilhas, revistas, publicações, que deram visibilidade a Zumbi dos Palmares, João de Deus, Lucas Dantas, Manoel Faustino, Luis Gonzaga, da Revolta dos Búzios, as mulheres negras... Foram os blocos afro que empoderaram essa ideia de mulher negra, rainha Nefertiti, dona Hilda, Rainha Nzinga de Angola, e que mostraram que a mulher negra teve um papel fundamental na África e aqui. A história negra, os exemplos do Olodum com Egito dos faraós”. (Martins, 217, p.246)

É a disputa por outras narrativas de nação, feita em avenidas e salas de aula, em cartilhas e letras de músicas. Nas palavras de Pollack (1989), é a disputa pela memória, movimento em oposição ao império de uma memória coletiva assimiladora, que desconsidera parte da experiência de seus indivíduos. À essas experiências passadas, convertidas em memórias, caberia apenas o silenciamento e a sobrevida no subterrâneo.

Para Orlandi (1992), esse silenciamento possui uma dimensão política, uma vez que nasceria da relação assimétrica entre opressores e oprimidos, cabendo aos primeiros ditarem os rumos da narrativa hegemônica sobre a qual se assentará o projeto de nação por eles capitaneado. Aos oprimidos cabe a resistência, fazendo emergir do subterrâneo outras narrativas possíveis.

Em se tratando da dimensão racial brasileira, tal tarefa, assumida pelos blocos afro, envolve não apenas trazer ao presente eventos de um passado, real ou idealizado, mas dotá-los de significado. Transformá-los em memória. Assim, o que analisaremos aqui é uma das estratégias utilizadas pelos blocos para apresentar ao país outras narrativas possíveis: a escolha do tema do carnaval e seus desdobramentos.

Como forma de empreender a análise proposta, foram estudados os temas do carnaval de três blocos afro (Ilê Aiyê, Olodum e Malê Debalê), desde a primeira vez em que desfilaram no carnaval baiano até o ano de 2017, bem como o material resultante dessa escolha, como as cartilhas oferecidas aos compositores e os cadernos de educação produzidos a partir da pesquisa sobre o tema da vez.



O Ilê Aiyê faz o seu primeiro desfile no ano de 1975, levando para as ruas de Salvador um questionamento sobre a sua própria existência. “Que bloco é esse?” O resultado dessa inovação foi brevemente apresentado parágrafos acima. A partir de 1976, o bloco da Liberdade passou a enfileirar temas dedicados à África e a apresentação desse continente cuja história está tão entrelaçada à brasileira mas que, por uma diversidade de razões, mantêm-se silenciada. Assim, foram abordadas no carnaval baiano aspectos da história e cultura do Congo, antigo Zaire, Ruanda, Camarões, Zimbábue, Mali, Gana, Angola e Nigéria, sempre estabelecendo as pontes possíveis entre tais países e o Brasil, sobretudo a Bahia.

O primeiro desfile do Malê Debalê, em 1980, também olhou para África ao trazer para seu desfile a história dos Ashantis, grupo étnico de Gana. Na sequência, tratou do movimento de independência dos países africanos. Entretanto, já no ano de 1983, o Malê trabalharia o próprio Brasil, ao tematiza a Revolta dos Malês, rebelião de negros islamizados, ocorrida em Salvador no ano de 1853. A escolha foi também uma forma de o bloco se apresentar, uma vez que desse episódio da história soteropolitana derivava seu nome. Com o mesmo propósito, trouxeram no ano seguinte as lendas e magias da Lagoa do Abaeté, situada em Itapoã, a poucos passos de sua sede e em 1985 retomaram a Revolta dos Malês. Em 1986, ampliaram o foco ao abordar o Quilombo dos Palmares, célebre espaço de resistência negra no país.

A exemplo dos demais, o Olodum começou sua trajetória olhando para a África. Sucederam-se desfiles dedicados à Nigéria, Guiné Bissau, Tanzânia e Moçambique. Entretanto, ao mudar seu foco, o Olodum não olhou para dentro do Brasil, como fazia naquele momento o Malê Debalê. O bloco do Pelourinho apostou na diáspora africana e no chamado Atlântico Negro, apresentando como tema Cuba. O exemplo foi seguido pelo Malê Debalê dois anos depois, ao abordarem o Haiti. Aquela altura, apenas o Ilê Aiyê seguia tematizando exclusivamente as nações e povos africanos.

Costuma-se atribuir ao ano de 1987 a grande virada na trajetória dos blocos afro. Nesse ano o Olodum abordou o Egito em seu desfile, primeiro país do norte da África trabalhado em um tema de carnaval dos blocos afro. Entretanto, não é esse o aspecto importante nessa escolha, mas a forma como o bloco resolveu trabalhar o tema, abraçando as teses do historiador e antropólogo senegalês Cheik Anta Diop. Segundo o autor, a partir do Paleolítico Superior, até a época dinástica, toda a bacia do Rio Nilo foi progressivamente ocupada por povos negros, afirmando, a partir de criteriosa



investigação, que o elemento negro foi preponderante do princípio ao fim da história egípcia.

Tal envolvimento do bloco com as teses de Diop não são fruto do acaso. Já foi dito ao longo desse texto que parte da luta travada pelas agremiações é pelo direito à memória, pela possibilidade de reescrever a história, apresentando outras narrativas possíveis. Segundo Agier (1991), a força e a originalidade do movimento negro na Bahia consistiria em dispor de um amplo referencial cultural afro-baiano, que permitiria reelaborações, tanto políticas quanto ontológicas, envolta de um ser negro individual e coletivo. Nesse sentido, abraçar as teses de Diop significava ampliar esse leque referencial para além das fronteiras baianas, somando novos elementos nessa reelaboração do que é ser negro.

Nascia ali, também, o samba reggae, cuja criação costuma ser atribuída, quase que consensualmente, a Neguinho do Samba, artífice do hibridismo de práticas culturais distintas, mas de origem semelhante, que deu origem ao novo gênero musical, síntese sonora do Atlântico negro enunciado por Paul Gilroy (2012), oceano simbólico que, antes de separar, une os herdeiros da diáspora africana.

Examinar o lugar da música no mundo do Atlântico negro significa observar a autocompreensão articulada pelos músicos que a têm produzido, o uso simbólico que lhe é dado por outros artistas e escritores negros e as relações sociais que têm produzido e reproduzido a cultura expressiva única, na qual a música constitui um elemento central e mesmo fundamental. (Gilroy, 2012, p. 161)

Não bastasse toda a carga simbólica existente na escolha do bloco do Pelourinho, a canção “Faraó”, escolhida para ilustrar o tema “Egito dos Faraós”, caiu nas graças da população, sendo um sucesso estrondoso no carnaval. Por todo o canto de Salvador só se ouvia falar em Akhenaton, Gizé e outros ícones egípcios, decantados pelo bloco do Pelourinho. Eram as teses de Diop entoadas a plenos pulmões por toda a cidade. Mais tarde o sucesso se alastrou pelo país, levando a canção a ser uma das mais tocadas nas rádios naquele ano. O sucesso comercial seguiria no ano de 1988, com o êxito da canção tema do enredo sobre Madagascar, também alcançando os primeiros lugares das paradas musicais de todo o país.

Diante de todo esse cenário, o Ilê Aiyê se permitiu também ousar e alternar o olhar ao continente africano com o destinado a outros cenários. Assim, a partir de 1989 o Ilê abordou o Quilombo dos Palmares, a Revolta dos Búzios, outro importante levante



negro ocorrido em Salvador, o movimento negro, a trajetória dos negros na Bahia e em outros estados brasileiros, como Maranhão, Pernambuco, Minas Gerais e em toda a região Sul do país.

O Malê Debalê permanecia alternando temas que falavam de si mesmos, de Itapoã e de Salvador, enquanto o Olodum passeava por temas que envolviam orixás, regiões brasileiras, países africanos, o movimento tropicalista e até mesmo a inusitada Índia, em 1992.

Dissemos da virada protagonizada pelo Olodum em 1987 e seu “Egito dos Faraós”. Uma nova virada, dessa vez com menos repercussão para além do meio dos blocos afro, ocorreria em 2006, com o Ilê Aiyê e o desfile intitulado “O Negro e o Poder”. Se até ali os temas apontavam para o passado, procurando restabelecer as pontes existentes entre os povos negros de África e América, principalmente do Brasil, lembrando personagens e episódios importantes nas inúmeras formas de resistência empregadas por esses, agora a discussão alcançava o tempo presente. Era como se o bloco da Liberdade dissesse “e agora?”.

Se essa virada nasce em iniciativa do Ilê Aiyê, encontra no Malê Debalê sua melhor expressão. O bloco que “nasceu para quebrar paradigmas”, como enuncia um de seus enredos, enxergou nessa nova fase a possibilidade de levar às ruas os questionamentos que encontravam eco na vida de seus foliões. E assim, com o tema “Áurea, 120 anos e nós?”, problematizou não a abolição, mas a condição do negro no país, ressaltando a falta de oportunidades, o racismo estrutural e a violência contra a juventude negra.

No ano seguinte, o bloco de Itapoã voltou a ser provocativo. Diante de algumas críticas ao desfile do ano anterior, acusado de ser “político” (como se tudo o que as agremiações afrocarnavalescas produzissem não o fosse), o Malê lançou a pergunta-tema: “A quem interessa os blocos afro”. Uma reflexão sobre a atuação de tais agremiações e o caráter que essas assumiram desde sempre, afirmando que os blocos nasceram para incomodar o *status quo*. Em sentido semelhante, no ano de 2016 o Olodum também abraçou a lógica de pergunta-tema ao levar para o carnaval “Brasil, mostra tua cara! – Sou Olodum, quem tu és?”.

Como dito parágrafos acima, a escolha do tema do carnaval nunca vem sozinha. Quando a agremiação decide qual será o assunto a ser tratado para aquele ano, um grupo de pesquisadores, dentre os quais sociólogos e historiadores, se debruça sobre o objeto e



produz material que servirá de orientação para os compositores, encarregados da composição das canções para os desfiles carnavalescos.

Daí nascem músicas que, ao mesmo tempo em que embalam danças e coreografias, trazem consigo informações sobre o tema da vez. Em 1988, o Ilê Aiyê escolheu como tema o Senegal, para o qual foi composta a canção “Canto para o Senegal”, cuja letra trazia passagens como essa:

“A grandeza do negro, se deu quando houve este grito infinito E o muçulmanismo que contagiava como religião Ilê-Ayê traz imensas verdades ao povo Fulani Senegal faz fronteira com Mauritânia e Mali Os sere ê ê ê, a tribo primeira que simbolizava Salum, Gâmbia, Casamance, seus rios a desembocar Mandigno, Tukuler, Uolof, são os povos negros.

E uma das capitais mais lindas hoje se chama Dakar, Ilê!” Em apenas duas estrofes, ao folião eram apresentadas as etnias que compõem o Senegal, seus rios mais importantes, os países com os quais faz fronteira e sua capital, Dakar. Em 2013, o tema trouxe para a avenida a Guiné Equatorial, cuja música-tema (“Ilê Guiné”) dizia o seguinte:

*“Simbolicamente emblemática
Guiné situada a oeste da África... central
Grupos que formam a sua etnia
fang, ndowe, bubi, annobonês
Congada continental
Bioko da parte insular
Assim se destaca Guiné e a suas ilhas
Celebração ritimia
Dança expressão social
Realidade e magia
Originalidade ancestral
Para embalar no passo
Endondom, Ndomba e Melan
Ilê convida
Vamos Dançar Balelé
Ginga Que Vem da Guiné
Vamos dançar Ibanga
Ilê Aiye, Axé!”*



Não demorou muito para que os blocos compreendessem que, se resumissem sua atuação aos 5 dias de folia soteropolitana, suas mensagens seriam brevemente esquecidas tão logo o cotidiano retomasse sua marcha. Salvo por um sucesso comercial aqui e outro acolá, apenas no próximo fevereiro sua voz voltaria a ser ouvida. Daí nasce a ideia de ampliar esse momento por meio de práticas educacionais.

Utilizando a mesma pesquisa disponibilizada aos compositores, somada às composições destinadas ao carnaval, os blocos passaram a produzir materiais para serem utilizados em salas de aula, muitas vezes mantidas pelas próprias instituições no interior de suas sedes.

Tal iniciativa foi levada à cabo antes mesmo da promulgação em 10 de março de 2008 da Lei 11.645/0845, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro Brasileira nas escolas de todo o país.

Assim, por diferentes estratégias, os blocos afro trabalham a tensão existente entre memória e esquecimento, buscando fatos que foram deliberadamente escolhidos para serem esquecidos, jogando-lhes luz, para que voltem a ser lembrados, numa dinâmica que Todorov (2000) chamou de conservação e apagamento. Acabam por interferir na percepção que os indivíduos têm e terão da trajetória do grupamento histórico do qual são parte, implicando no reconhecimento de valores que poderão orientar ações e relações sociais.

Ao compreenderem que memória é poder, os blocos passam a disputar espaço com aqueles que Le Goff (2003) chamou de senhores da memória e do esquecimento, grupos que dominam o discurso que acaba por se converter na história de um país. Assim, temas, desfiles, canções e cadernos de educação funcionam como meios eficientes para a difusão de discursos, convertendo-os em algo comunicado, como enunciado por Aróstegui (2006).

Dessa forma, podemos considerar que os blocos atuam de maneira racional para ressignificar passagens e personagens, deliberadamente esquecidos por nossa narrativa histórica oficial. Ao disputarem a memória, passaram também a disputar a história. Exemplar nesse sentido foi a movimentação feita pelos blocos, capitaneados pelo Olodum, de discutir a relevância da Revolta dos Búzios (1798), insurreição negligenciada em livros didáticos e que se mantinha restrita a trabalhos de alguns poucos historiadores. Recuperada por meio de temas de carnaval e de materiais



educativos dos três maiores blocos afro de Salvador, a Revolta foi percebida como um desses momentos em que a disputa não poderia se restringir à memória, mas alcançar também a história. E assim, em projeto de lei sugerido pelo Olodum e apresentado pelo deputado federal Luiz Alberto, do Partido dos Trabalhadores (PT-BA), foi pleiteado que seus líderes, todos negros, fossem reconhecidos como mártires do povo brasileiro.

Em 2011 o projeto foi aprovado pelo Congresso e sancionado pela presidenta Dilma Rousseff, determinando a inscrição dos nomes dos líderes da Revolta dos Búzios – os soldados Lucas Dantas e Luís Gonzaga das Virgens e os alfaiates Manoel Faustino e João de Deus, enforcados e esquartejados como revoltosos em 12 de agosto de 1798 – no Livro dos Heróis da Pátria, publicação oficial que registra os grandes mártires do povo brasileiro e fica depositado no Panteão da Pátria e da Liberdade, em Brasília. Assim, a narrativa dos quatro líderes negros que ambicionaram um Brasil independente e livre da escravidão, saiu das avenidas para ganhar os livros de história, ombreando-os a outros heróis nacionais, como Zumbi dos Palmares e os inconfidentes mineiros.

Referências bibliográficas

Agier, M. Cantos e toques: etnografias do espaço negro na Bahia. Caderno CRH, p. 6-13, 1991.

Anderson, Benedict R. Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

Aróstegui, Julio. A pesquisa histórica: teoria e método. Tradução Andréa Dore; revisão técnica José Jobson de Andrade Arruda. Bauru, SP: Edusc, 2006.

Bacelar, J. A Hierarquia das Raças: Negros e Brancos em Salvador. Rio de Janeiro: Pallas, 2001

Bhabha, Homi. (1990) Dissemination: time, narrative and the margins of the modern nation. In:(org.). Nation and narration. London/ New York, Routledge, p. 291-322.

Cunha, O. M. G. D. Depois da Festa. Movimentos Negros e Políticas de Identidade no Brasil. In: Alvarez, S.; Dagnino, E.; Escobar, A. Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos. Belo Horizonte: UFMG, 2000. p. 334-380.

Freyre, Gilberto. Casa-Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2011.

Gilroy, P. O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência. São Paulo: Editora 34, 2012.

González, L.; Hasenbalg, C. O Lugar do Negro. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

Le Goff, Jacques. História e memória. Tradução Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas,



SP: Editora da Unicamp, 2003.

Martins, Daniel. Minha carne não é só de carnaval: por outra abordagem teórica sobre a atuação dos blocos afro de Salvador (Ilê Aiyê, Malê Debalê e Olodum). Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. 2017.

Morales, A. Blocos Negros em Salvador: Reelaboração Cultural e Símbolo da baianidade. Caderno CRH, p. 12-92, 1991.

Orlandi, Eni P. As formas do silêncio – no movimento dos sentidos. Campinas, Ed. da Unicamp, 1992.

Pollack, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

Risério, A. Carnaval Ijexá. Notas sobre Afoxés e Blocos do Novo Carnaval Afrobaiano. Salvador: Corrupio, 1981.

Santos, J. T. D. Dilemas nada atuais das políticas para os afro-brasileiros. In: Bacelar, J.; Caroso, C. Brasil, um país de negros? Rio de Janeiro: Pallas, 1999.

Todorov, Tzvetan. Los abusos de la memoria. Tradução Miguel Salazar. Barcelona: Paidós, 2000.

Trapp, R. Oliveira Vianna e Gilberto Freyre no Pelourinho: antirracismo e rejeição intelectual. In: Revista de Teoria da História Ano 5, Número 9, jul/2013.



O ensino da prática da capoeira em instituições educacionais: Colonialidades e resistências.

Alessandra Ferreira Marinho
João Colares da Mota Neto

Resumo

A capoeira é uma prática afrodiaspórica, que nasce no Brasil, na luta pela libertação dos sujeitos escravizados e está presente na Amazônia desde o século XIX. Foi registrada no código penal enquanto crime e atualmente é considerada patrimônio imaterial brasileiro, contudo ainda hoje é vista sob um olhar marginal ao se inserir em instituições educacionais. Neste trabalho, objetivou-se averiguar as relações de colonialidades e resistências de um grupo de capoeira no ensino de sua prática em instituições educacionais em um bairro da periferia de Belém-PA. Desse modo, aponta-se como problemática as relações racistas que as instituições educacionais mantêm com a capoeira, não a reconhecendo enquanto um processo educativo. A metodologia adotada foi de abordagem qualitativa com enfoque crítico-dialético a partir das relações de colonialidades perante a capoeira, seus processos educativos e aos seus sujeitos. A partir da pesquisa percebeu-se que o grupo de capoeira, que ensina crianças e adolescentes em um bairro periférico sem espaços de cultura e lazer, já teve seus trabalhos interrompidos em universidades e escolas públicas, sob justificativas de cedência para práticas como o balé, ou ainda por retaliações perante ao apoio às lutas engendradas por professores e estudantes. Portanto, conclui-se que ainda há relações racistas e colonizadoras com essa prática não reconhecendo seus processos educativos e a aceitando apenas como alegoria e não como prática crítico-reflexiva. Contudo o grupo de capoeira mantém-se na luta e resistência pelo reconhecimento dos seus saberes e na busca de causar fissuras aos conhecimentos colonizadores repassados pelas instituições educacionais.

Palavras chave

Capoeira; Ensino; Racismo, Colonialidade; Resistência.

Introdução

A escrita deste trabalho parte da trajetória de um grupo de capoeira angola, hoje por nome de “Eu sou Angoleiro” que buscou as instituições educacionais do bairro da Terra Firme, periferia de Belém-PA, para desenvolver suas práticas de ensino entre os anos de 2000 e 2015. Nesse processo, pode ser observado e vivenciado, dado o fato de que



a autora deste trabalho é integrante do Eu Sou Angoleiro, relações de colonialidades e resistências.

Em vista de traçar esse caminho, delinheio um breve histórico sobre papel de luta e resistência que cumpre a capoeira enquanto uma prática educativa. Diálogo com os conceitos de colonialidade trazido por Quijano (1992), sobretudo a colonialidade do poder que tem na categoria de raça seu elemento fundante e a colonialidade do saber que nega os saberes que não estejam dentro da perspectiva moderno/ocidental/capitalista/patriarcal. Apontando as praticas de capoeira desenvolvidas pelo Eu Sou Angoleiro em Belém do Pará numa perspectiva da interculturalidade crítica trazida por Walsh (2009).

Por meio do enfoque crítico-dialético realizei a observação participante e as entrevistas semiestruturadas com capoeiristas do grupo, sobretudo as lideranças, que vivenciaram as buscas pelos espaços em instituições educacionais para realizarem aulas de capoeira.

Dessa forma, trago os capoeiristas juntamente com os autores como interlocutores da pesquisa na busca de traçar um dialogo entre as colonialidades desenvolvida pelo grupo e as formas de resistência cotidiana que os mesmos desenvolvem para a permanência de suas atividades.

Um breve histórico sobre capoeira

A capoeira é uma manifestação oral que não apresenta uma origem determinada, contudo as pesquisas até aqui desenvolvidas apontam esta prática como nascida no Brasil e criada por homens e mulheres negros que estavam na condição de escravos, tantos os vindos da África como os já nascidos no Brasil.

Nesse sentido, a capoeira é apontada como de origem Bantu, em razão dos primeiros africanos que vieram para a América, especificamente, para o Brasil serem da região central (entre Congo, Angola e Benguela) e a Costa Oriental (basicamente Moçambique). Tal argumento é fundamentado por Oliveira (1985) ao contextualizar a origem da capoeira baseada em danças-rituais realizadas no sudoeste da África, região residida sobretudo pelos grupos bantu. Dentre essas danças rituais destaca-se o N'golo ou dança da zebra, conhecida também como dança do acasalamento.

Nesse contexto, a capoeira nasce como uma arma de luta pela libertação. Soares (2001)



ressalta que entre 1808 e 1850 (ano em que foi proibido o tráfico de pessoas escravizadas), existiu o que definiu como “capoeira escrava”. De acordo com o pesquisador esse termo estava relacionado ao contexto da escravidão e não ao fato dessa prática está destinada apenas aos que estavam na condição de escravo, dada que pela sua maleabilidade e resistência a mesma atraía também sujeitos de outras camadas sociais.

Contudo, nesse período, a capoeira era relacionada a fuga dos negros escravizados e a formação de quilombos, com a promulgação da lei Aurea em 1888 a população negra foi jogada a própria sorte, sem nenhuma política de estado o que levou a muitos capoeiras a começarem a sobreviver como capangas, surgindo as maltas¹ de capoeiras. Com isso, após um curto período de liberdade a capoeira passa a constar no código penal de 1890. O contexto político ideológico brasileiro de finais do século XIX e início do século XX pode ser resumido como momento inicial da República no qual a elite tentava definir o que eram a nação e a cultura brasileira, nesse momento o governo brasileiro abriu políticas para imigração europeia em vista de promover uma limpeza racial na sociedade. Além de Salvador, Recife, Rio de Janeiro, Belém também foi uma das cidades percussoras da capoeira no Pará republicano como apontado nos estudos de Leal (2008).

Após o discurso da “limpeza racial” surgia mais tarde o mito da democracia racial cujo discurso se ajustava na ideia da mestiçagem como sinônimo de convivência harmoniosa entre brancos, negros e índios. É nesse contexto que a capoeira adquire o status de símbolo da cultura nacional, passando por um processo de aceitação social, momento o qual ela sai do código penal.

Esse processo de aceitação social se deu mediante a autorização de funcionamento da academia de Mestre Bimba, em 1937. A capoeira implementada por Mestre Bimba, recebeu o nome de capoeira regional. O objetivo era dar uma nova roupagem a capoeira afastando-a do estigma de crime, por isso a capoeira regional ou luta regional baiana agrupou elementos vistos como estranhos ao universo histórico afro-brasileiro, importados de outras artes marciais, a exemplo dos cordéis que se assemelham as faixas do Karatê.

A capoeira enquanto prática de resistência afro diaspórica esteve ligada a uma conjuntura política, dessa forma, esse novo modelo de capoeira não foi consensual entre os capoeiristas, em contraposição a capoeira regional, é apresentada a capoeira



angola, que teve como personalidade fundamental na sua organização Mestre Pastinha, apoiado por alguns intelectuais baianos, a exemplo de Jorge Amado. Mestre Pastinha, discípulo do africano Benedito² buscava firmar a africanidade da capoeira. Ao mostrar essa contraposição não estamos falando de purismos, pois sendo a capoeira uma manifestação popular e oral os processos de mudança são constantes. Essas duas vertentes da capoeira permanecem até hoje e sendo essa manifestação um espaço de disputa política e ideológica, surge nos dias atuais outras vertentes, a exemplo da capoeira gospel e da capoeira contemporânea.

Em Belém, a capoeira vive uma grande retomada de sua cena capoeirística na década de 1970, quando chega o modelo da luta regional baiana e a partir da década de 1990 a capoeira angola começa a adentrar o estado do Pará através do Mestre Índio.

Nesse caminhar, a capoeira é uma prática que não se apresenta somente como cultural e desportiva, mas também enquanto uma práxis educativa. Abreu (1999) disserta que antes da descriminalização da capoeira, a mesma acontecia em ambientes sociais e obedecia a uma metodologia de ensino diferente da atual, a oitiva. Abib (2004) relata que nessa metodologia o aprendizado ocorria por meio da observação e da experiência, que ocorria nas rodas. Em meio aquele ritual de passagem o aprendiz primeiro observava e depois experienciava-se. Um outro modo de aprender era na relação entre mestre e aprendiz nos terrenos ou barracões das comunidades. De acordo com Abib (2004) “a oitiva constitui-se como um claro exemplo de como se dá a transmissão através da oralidade na capoeira, baseada na experiência e na observação. A oitiva era um processo diversificado e culturalmente muito rico” (Abib, 2004, p.128)

Diferentemente da cultura ocidental que o ensino deve ser sempre precedido de um conceito acadêmico científico, na capoeira não há essa verbalização, o que o mestre faz é criar condições de aprendizagem, pois na capoeira como salientado pela celebre frase de Mestre Pastinha “Ninguém luta do meu jeito, mas no deles há toda a sabedoria que aprendi. Cada um é cada um”. Após a institucionalização da capoeira e formada suas vertentes angola e regional, esta, na grande maioria, sai das ruas e dos barracões e os mestres passam a formar suas academias, quando é mais frequente se iniciar o aprendizado através de séries repetitivas de golpes e movimentos, os treinos.

Apesar das duas vertentes apresentarem elementos comuns, que vão desde a origem, até os instrumentos utilizados, há também diferenças. Desse modo, nesse trabalho irei me ater principalmente a vertente denominada de capoeira angola, o qual tem sua metodologia baseada na oralidade, na memória, na pertença comunitária, no negro



como referência e na recuperação histórica feita por meio das cantigas de capoeira, na identidade afro diaspórica.

Para entender esse novo modelo irei me remeter primeiramente ao estudo realizado na obra de Vicente Ferreira Pastinha ou Mestre Pastinha como é conhecido no mundo da capoeiragem, intitulada de “capoeira angola por Mestre Pastinha³” único texto publicado sob a forma de livro de sua autoria. Tal trabalho possui um grande valor para a capoeira, pois mostra a essa arte de forma sistematizada pós-descriminação estatal. Além do mesmo ser uma das maiores referências para várias gerações de angoleiros como são chamados os praticantes da capoeira angola. Mestre Pastinha, morre em 1981, já estava cego e vivia totalmente abandonado pelo Estado da Bahia, que o expulsou de seu espaço no Pelourinho, em 1971.

A obra Mestre Pastinha, coloca como sistematizou a capoeira angola desde seus golpes, ginga e movimentos além da aprendizagem musical criando um método importante de estudo como veremos adiante com a finalidade de dar voz às pessoas que construíram e organizaram a capoeira angola possibilitando dessa forma condições para a sua manutenção e o seu pleno desenvolvimento na sua característica mais autêntica respeitando suas tradições e rituais. Porém o intuito não é formar capoeiristas, como bem deixou claro o próprio mestre, pois os processos de aprendizagem da capoeira angola como a musicalidade, (ladainhas, chulas e corridos) a movimentação, e todas as codificações e simbologias que a envolvem só podem ser transmitidas com a sua prática e vivência orientado por alguém que esteja capacitado para os ensinamentos da mesma, que na capoeira angola obedece as seguintes graduações Mestre, Contra-mestre e Treinel e exige que o mesmo seja reconhecido na comunidade pelo seu trabalho desenvolvido.

Nessa trajetória, pós legalização da capoeira, a capoeira angola viveu momentos de grande expressão e momentos de invisibilidade, chegando ao quase desaparecimento, porém nas últimas duas décadas do século XX ela retoma o seu folego, em virtude de articulações dos movimentos negros em Salvador e alguns mestres tradicionais, como mestre João Pequeno, mestre João Grande, mestre Curió e mestre Moraes. A partir da ida de mestre João Grande para os Estados Unidos onde foi considerado doutor *Honoris Causa*⁴, a capoeira angola tem um grande crescimento na Europa, nos Estados Unidos e na Ásia.



Ao pensarmos nesse processo de valorização da capoeira e dos processos de luta pelo reconhecimento da população negra e de suas raízes afro enquanto formadoras da sociedade brasileira, irei apontar algumas importantes datas que promulgaram leis para então associa-las aos processos de colonialidade, o qual esse estudo aponta que ainda hoje é vivenciada pela capoeira.

No ano de 2003 a partir da luta dos movimentos negros foi promulgada a lei 10639/2003⁵ que obriga o ensino da história e cultura afro nas escolas, tanto publica quanto particulares. Outro importante marco para a valorização da capoeira no Brasil foi o reconhecimento da roda de capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade em 2014⁶. De acordo com o portal do IPHAN, a capoeira além de ser o maior símbolo da identidade nacional brasileira, possui um status internacional, pois nas variedades angola e regional, encontra-se presente em mais de 160 países.

Porém, apesar de reconhecermos a importância das promulgações dessas políticas e sabermos que elas são fruto das lutas dos movimentos negros e da comunidade da capoeira, não há investimentos por parte dos governos, federais, estaduais ou municipais para que essas valorizações e reconhecimentos aconteçam na prática. Ainda observo, tanto como capoeirista como professora de escola pública um olhar subalternizado sobre as manifestações afro, são tratadas como mera manifestação folclórica⁷.

Capoeira, Educação e colonialidade

Para entendermos em que se fundamenta esse olhar subalternizado sobre a capoeira, mesmo mediante as políticas de reconhecimento e valorização acima apontadas, iremos trazer o debate da colonialidade apontado por Quijano (1992), destacando a colonialidade do poder que tem na raça o seu elemento fundante, pois houve uma classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça.

A colonialidade do poder está entre os mais importantes conceitos trazidos pelo peruano Anibal Quijano (1992) no texto *Colonialidad y modernidade racionaliad*. Nele o autor faz a diferença entre os conceitos de colonialismo e colonialidade. Para Quijano (1992, p.1) “foi estabelecida uma relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os conquistados de todos os continentes. Essa dominação é conhecida como colonialismo”. O autor ainda destaca que a dominação colonial, em seu aspecto político, sobretudo formal e explícito, foi derrotada na grande maioria dos casos, parecendo esse ser um assunto esgotado, não obstante



a estrutura colonial de poder produziu as discriminações sociais que posteriormente foram codificadas como “raciais”, “étnicas”, “antropológicas” ou “nacionais”, segundo os momentos, os agentes e as populações implicadas. Essas construções intersubjetivas, produto da dominação colonial por parte dos europeus, foram inclusive assumidas como categorias (de pretensão “científica” e “objetiva”) de significação a-histórica, isto é, como fenômenos naturais e não da história do poder. (Quijano, 1992, p.1)

É nessa estrutura colonial de poder que estão as colonialidades, pois é perceptível que ainda hoje as estruturas de dominação sobre aqueles que são discriminados, explorados, subalternizados estejam as “raças”, “etnias” ou “nações” que foram colonizadas a partir da invasão das américas.

Sobre esses povos, a partir da cultura ocidental e da diferença colonial citada por Mignolo (2005), pesa os estigmas de incultos, de incivilizados a mesma medida que rege a superioridade da cultura europeia e das suas derivantes os euro-norteamericanos e a parte que não foi colônia europeia, com destaque para o Japão. Quijano (1992, P. 2) aponta como “uma colonização do imaginário dos dominados. Isto é, atua na interioridade desse imaginário. Em alguma medida, é parte de si”.

Além da ideia de raças que demarcou inferioridades Quijano (2005, 2007) também associa a colonialidade do poder ao capitalismo mundial, por meio da articulação de todas as formas históricas do trabalho de seus recursos e produtos.

A colonialidade causa um grande epistemícidio à medida que condena tudo que é originário desses povos, seu modo de produção, de pensar o mundo, seus saberes e fazeres, suas religiosidades categorizadas como pagãs e demoníacas. Nessas condenações residem outras colonialidades, a exemplo da colonialidade do saber autores elaboraram sobre outras colonialidades, a exemplo da colonialidade do saber. Como citado por Mota Neto (2016, p.92) o conceito ganha destaque com o livro elaborado pela rede modernidade/colonialidade, intitulado a *Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*, organizado pelo venezuelano Edgar Lander. No seu prefácio Porto – Gonçalves (2005)⁸ ressalta

A Colonialidade do Saber nos revela, ainda, que, para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo, já assinalados pela teoria da dependência e outras, há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias (p.3).



Nesse sentido, recai sobre os povos e culturas não eurocêntricas a ideia da negação do não cultura, do não saber. Tal ideia é disseminada como verdades absolutas, não permitindo aos povos originários compreenderem o mundo a partir de suas próprias vivências.

Sendo tais vivências negadas sobretudo pelas instituições oficiais, entre elas as instituições educacionais que propagam a ideia do saber universal e da ciência únicas negando os saberes dos sujeitos indígenas, negros, quilombolas, ribeirinhos e periféricos, sobretudo ao falarmos da realidade amazônica. Ainda esses sujeitos como pessoas ou movimentos sociais resistem e causam fissuras em nas estruturas de poder.

Em vista de retratar essas relações é que trazemos o seguinte questionamento: Quais relações as instituições educacionais do bairro da Terra Firme em Belém-PA mantem com os processos educativos da capoeira angola? Como a capoeira angola resiste para manter sua prática?

Caminhar metodológico

Nesse sentido, tratando-se de uma pesquisa que parte de um ambiente permeado pelas interações humanas e sociais é que para o desenvolvimento da pesquisa proponho-me a realizar uma Pesquisa com abordagem qualitativa que segundo Menga-Ludke (1986, p 11) “tem no ambiente natural sua fonte de pesquisa e o pesquisador seu principal instrumento”. Com enfoque crítico-dialético que de acordo com Frigotto (1989) é “um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é uma unidade teórica e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica” (P.73).

Os interlocutores da pesquisa foram dois membros do “Eu Sou Angoleiro”, o contra mestre Edimar Silva e o Treinel Joseny Santos que estão na trajetória da capoeira angola em Belém desde 2002. E dialogando com Arias (2010) “Hablar de interlocutores le devuelve al anterior informante su contemporaneidad y lo coloca en condiciones simétricas frente al investigador, rompe son su sentido de poder y establece una relación de equilibrio”. Assim, são estabelecidos diálogos com seres, sentimentos, saberes distintos, mas sem graus de superioridade ou inferioridade. Os interlocutores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) permitindo a publicação de informações. Como praticante de capoeira angola desde 2004, também trago a minha voz para este trabalho.



Para a coleta de dados foi aplicada a entrevista semiestruturada não seguindo a ordem das perguntas e em alguns casos não aplicando todas as perguntas aos entrevistados, compreendendo uma busca pelos saberes dos sujeitos participantes evidenciando dentro do método crítico dialético as categorias de totalidade e contradição evidenciado como esses sujeitos compreendem a relação das instituições educacionais com a capoeira angola.

Na sistematização e análise dos dados foi utilizada uma triangulação de dados a partir dos estudos sobre colonialidades do poder e do poder, das vozes dos sujeitos que aqui apresentam-se enquanto interlocutores da pesquisa e do que a pesquisadora vivenciou e ouviu, tanto na condição de pesquisadora como na condição de capoeirista.

Resultados e Discussão

No intuito de traçar as relações que as instituições educacionais entre elas, universidades e escolas, estabelecem com a capoeira angola enquanto manifestação afro diaspórica, iremos trazer a trajetória do grupo, hoje denominado de “Eu Sou Angoleiro” que tem como responsável o Contra Mestre Edimar e é ligado a ACESA (Associação Cultural Eu Sou Angoleiro –Mestre João⁹ – BH). Parte das pessoas que hoje integram o citado grupo, incluindo os interlocutores dessa pesquisa, o Contra Mestre Edimar Silva, o Treinel Joseny Santos, iniciaram suas práticas com a capoeira angola no ano de 2000 na Universidade Federal do Pará-UFPA, no espaço do complexo recreativo Vadião, onde lá permaneceu até o ano de 2005. Nesse período, as atividades eram coordenadas por um grupo de estudantes que chamados de NUCAAL (núcleo de capoeira arte e liberdade), em 2002, chega para a liderança do grupo o Mestre Bira Marajó. As aulas de capoeira angola eram destinadas tanto com os jovens universitários, como estendia-se para as crianças da comunidade ao redor, sobretudo do bairro da Terra Firme¹⁰.

Segundo o relato do treinel Joseny Santos, a UFPA, por meio da prefeitura do campus, exigiu a retirada do grupo da sala que era ocupada para as aulas de capoeira, com justificativas que associavam esta prática a ações ilícitas.

No ano de 2000, a prefeitura do campus de Belém da Universidade Federal do Pará – UFPA solicitou a sala em que as aulas de capoeira ocorriam, acusando os praticantes de atividades criminosas e ociosidade. Foi preparado inclusive um dossiê. (entrevista realizada em 09 de maio de 2019).



Em seu relato o Contra Mestre Edimar fala de como esse processo da retirada da capoeira do espaço recreativo do Vadião foi gradativo, chegando a retirada total. Nesse processo, é importante saber, que como o próprio nome diz, o espaço recreativo do vadião foi um espaço destinado para atividades recreativas, sindicatos e movimento estudantil, contudo com o passar do tempo esse espaço foi altamente disputado pelos bancos e empresas privadas e como isso os movimentos culturais e políticos foram altamente atacados, em vista de haver justificativas para a retiradas dos espaços.

Quando comecei a treinar na UFPA já escutava falar sobre um dossiê sobre a capoeira que tinha a intenção de retirá-la de lá, mas achava que era só boatos, depois em 2002 veio uma reforma, com a intenção de aumentar os espaços para os bancos e aí retiraram a capoeira da sala e cederam apenas uma sala pequena para guardar os instrumentos e uma área aberta onde transitavam pessoas para os treinos, o que era muito ruim pra gente, mas nos disseram que isso seria só enquanto estivesse em reforma. Ainda falaram que iam trocar o piso da sala, até nos pediram sugestão para um piso que fosse mais adequado para a capoeira. Só que nada disso ocorreu, não voltamos mais para a sala grande e então chegou o dossiê que eu pensei que fosse apenas um boato. E aí nele citavam uma serie de coisas para justificar a saída, entre eles, que havia uso de drogas e que as crianças da comunidade que entravam na comunidade eram arrombadoras de carros. Ainda houve algumas reuniões como a prefeitura do campus, mas cada vez mais os espaços eram retirados. Um dia chegamos para treinar e a sala pequena também havia sido desocupada e os nossos instrumentos, que pra gente, é carregado de ancestralidade, de afetos, já estavam em um depósito. E então ficamos sem espaço para continuar as aulas (entrevista em 10 de maio de 2019).

O relato do Contra Mestre Edimar é um exemplo de como as colonialidades ocorrem no cotidiano, de como as ações realizadas por uma instituição de ensino federal que detém o saber científico e encontra-se em uma estrutura de poder estabelecida pelo Estado são vistas como fenômenos naturais e não dentro da história de poder. Percebemos na situação citada, ações racistas e discriminatórias, além da subalternização da pratica da capoeira angola, que não foi reconhecida pela instituição enquanto uma prática educativa que estava realizando um trabalho de integração entre Universidade e comunidade, para crianças de um bairro periférico que são alijadas dos direitos sociais básicos.

É importante refletirmos os motivos da associação entre a prática da capoeira e as atividades consideradas ilícitas, como o uso de drogas e a acusação sobre as crianças das comunidades de serem arrombadoras de carros. Podemos nesta associação está



o que Quijano chamou de “olhar colonial” deixada pelos ocidentais. Voltamos aos processos históricos e veremos que a associação da capoeira a criminalidade sempre foi uma forma de tentar promover o apagamento dessa manifestação político cultural. Para além desse fator, mas uma vez destacamos que a capoeira é uma manifestação afro diaspórica que carrega marcas da colonialidade

O que fizeram foi despojá-los de legitimidade e de reconhecimento na ordem cultural mundial dominado pelos padrões europeus. Foram capturados pela categoria de “exóticos”. Isso é, sem dúvida, o que se explicita, por exemplo, na utilização dos produtos da expressão plástica africana como motivo, como ponto de partida, como fonte de inspiração da arte e dos artistas ocidentais ou africanos europeizados e não como modo próprio de expressão artística, de hierarquia equivalente à norma europeia. E esse é, exatamente, um olhar colonial. (Quijano, 1992, p.3)

É nesse olhar colonial também que a cultura ocidental como padrão universal permanece, por meio das instituições educacionais. Destinando, assim, a capoeira o lugar da subalternidade, da alegoria. Contra Mestre Edimar descreveu que após a retirada da capoeira da UFPA houve a busca por espaço em uma outra Universidade também localizada no bairro da Terra Firme, a Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. A mesma possui um complexo esportivo com sala de dança

Na UFRA também não havia autonomia, era uma sala de dança em que havia aulas de ballet e a chave ficava na portaria e aí novamente eram várias desculpas, que não encontravam a chave e ficava difícil a permanência, cada vez que as crianças tinham que voltar para casa sem aulas de capoeira. Até que disseram que não podíamos mais ficar porque o pessoal do ballet precisava de mais horários. E mais uma vez ficamos sem espaço. (entrevista realizada em 10 de maio de 2019).

Mais uma vez, ao acabarem com as aulas de capoeira, em vista do ballet precisar de mais horários, podemos perceber como o saber da capoeira é descartado em detrimento de uma manifestação artística ocidental que visa homogeneizar os sujeitos, por meio dos padrões branco/europeu. Como já destacou Quijano (1992) as culturas ocidentais estão hierarquizadas como superiores e isto está no imaginário das sociedades que foram colonizadas e hoje permanecem com as marcas da colonialidade. Sabemos que há muitos projetos sociais com ballet em várias comunidades periféricas no Brasil que realizam excelentes trabalhos, contudo a discussão que estamos propondo é que culturas, que ideias e imaginários são propagadas com as manifestações de origem eurocentrada e quais outras culturas e sujeitos são apagados ao haver a



supervalorização de uma, em detrimento de outra, baseada na ideia de totalidade da estrutura social

A parte ordenadora da totalidade encarnava, de algum modo, essa lógica histórica. Nesse caso, a respeito do mundo colonial, a Europa. Não surpreende, em consequência, que a história fosse concebida como um continuum evolutivo desde o primitivo ao civilizado; do tradicional ao moderno; do selvagem ao racional; do pré-capitalismo ao capitalismo, etc. e que a Europa pensasse a si mesma como o espelho do futuro de todas as demais sociedades e culturas; como o modo avançado da história de toda a espécie. O que não deixa de ser surpreendente, de todo modo, é que a Europa conseguisse impor esse espelhismo praticamente a toda a totalidade das culturas que colonizou. E muito mais, que semelhante quimera seja, ainda hoje, tão atrativa e para tantos. (Quijano, 1992, pp. 8-9)

Apesar desse viés eurocentrado que ainda paira sobre as instituições educacionais, a capoeira segue em busca de manter suas práticas causando fraturas na modernidade. Nesse caminho o Contra Mestre Edimar relata uma nova tentativa de dar aulas de capoeira angola, dessa vez, na escola em que ele mesmo é funcionário: A Escola Estadual de Ensino Fundamental e médio Brigadeiro Fontenelle. O Contra Mestre ainda destacou que no período entre 2010 e 2013, não conseguiu realizar as aulas com as crianças no bairro da Terra Firme. Em 2013 em parceria com outro capoeirista o Treinel Josias, os trabalhos foram retomados e buscou-se o espaço dessa escola para as aulas de capoeira, que foi cedido nos dias de terça e quinta a noite, em razão de horários diferenciados das aulas das crianças e das lideranças do grupo Eu Sou Angoleiro trabalharem durante o dia.

É importante dizer também que as instituições educacionais, tanto as Universidades, quanto a escola pública citada, apenas cediam o espaço físico para as aulas. Não era destinada nenhuma verba ou mesmo material, todo trabalho era de caráter social, pois o grupo tem em seus princípios que a capoeira enquanto uma manifestação historicamente de resistência tem que estar entre aqueles que tiveram sua estrutura social marcada pelo processo da colonialidade e sua episteme negada, destinados assim à subalternidade.

Nessa busca de manter suas práticas, O “Eu Sou Angoleiro” retoma suas atividades em 2013 na EEEFM Brigadeiro Fontenelle. Porém, em 2016, novamente, é impedido de manter as atividades. Dessa vez em consequência de apoiar a ocupação da escola pelos estudantes, como relata o Contra Mestre Edimar



Em 2016 estava acontecendo no país várias ocupações nas escolas públicas, a juventude ocupando as escolas. E a escola Brigadeiro Fontenelle estava com uma promessa de reforma e assim nosso grupo, o Eu Sou Angoleiro, junto com os outros movimentos, decidiu apoiar a ocupação. E aí a ocupação aconteceu e a gente ajudou desenvolvendo atividades durante a ocupação. E depois que acabou a ocupação e que a direção retomou o trabalho na escola, a mesma comunicou que nenhum grupo iria continuar com as atividades na escola e mais uma vez fomos expulsos de um espaço público que é de direito de todos nós. (entrevista realizada em 10/05/2019)

A ocupação citada pelo Contra Mestre ocorreu a nível nacional, contra questões internas das escolas públicas, mas também a PEC 55¹¹. Na situação referida, além das questões anteriores que foram trazidas, percebemos a retaliação pelo posicionamento crítico político que manteve a capoeira diante a uma luta de estudantes de escola pública, na sua maioria negros, contra o descaso do Estado e o corte de verbas públicas, entre elas, da educação.

Nesse sentido, percebemos que a capoeira cumpre, na situação supracitada, o papel da interculturalidade crítica, Walsh aponta que a “interculturalidade crítica tem suas raízes não no Estado (nem na academia), mas nas discussões políticas postas em cena pelos movimentos sociais, faz ressaltar seu sentido contra hegemônico, sua orientação com relação ao problema estrutural-colonial-capitalista e sua ação de transformação e criação”. (Walsh, 2009, p. 22)

E sobre esse papel da crítica e da transformação que o Contra Mestre Edimar identifica como sendo um dos fatores que levam as escolas e universidades a não permanecerem com a capoeira angola, pois o trabalho desenvolvido pelo grupo tem em seus princípios levar os debates contra o racismo, em defesa das afro religiões e em apoio das lutas do povo preto e periférico.

E agente sabe qual é o motivo né, é o racismo, são todas as formas de preconceito, até mesmo porque a gente leva a capoeira e ele é muito próxima das afro religiões, das questões do povo preto mesmo. E geralmente as direções eram católicas, evangélicas e isso era sempre um problema, éramos rejeitados, diziam que não dava, mas a gente sempre enfrenta isso.

Ao relatar que o grupo sempre enfrenta essas situações para continuar as suas práticas culturais, que também são educativas, levando o referencial afrocêntrico, os debates sobre o racismo, as afro religiões, que são constituintes da capoeira não como religião,



mas como pertença histórica, está trazendo também suas práticas de resistência e de reesistência, pois pela propagação de outras epistemologias, aqui pautadas nos fundamentos da capoeira angola, resiste cotidianamente ao eurocentrismo e ao epistemícidio, tal qual elucidado por Mota Neto (2016)

Pensando em perspectiva contrária, podemos igualmente considerar que construir outras epistemologias, mais abertas, interculturais e inclusivas, assume um significado ético, talvez não mensurado por todos aqueles envolvidos nessa construção. Fato é que quando negamos o eurocentrismo da modernidade e valorizamos as formas ancestrais de conhecimento de populações subalternizadas, estamos também dando visibilidade a dispositivos plurais de organização da vida individual, inclusive em sua relação com o manejo dos recursos naturais e com as dimensões mais sacralizadas do existir humano. (Mota Neto, 2016, p. 97)

Atualmente, o Eu sou Angoleiro em Belém-pa, sob a coordenação do contra mestre Edimar desenvolve suas atividades no terreiro da Associação Cultural Boi Marronzinho (um movimento cultural de Boi bumbá). Uma importante parceria entre movimentos culturais na periferia de Belém os quais lutam cotidianamente para compartilhar saberes outros.

Considerações finais

Desse modo, nesta pesquisa nos permitimos refletir sobre a importância de um grupo de uma cultura de matriz africana, como a capoeira, em uma comunidade periférica, onde a população é alijada dos seus direitos fundamentais. Ainda mais dada a atual conjuntura na qual vivemos, em que se tem um menosprezo pelas diferenças e pela cultura do outro, na tentativa de enquadrar todos os sujeitos em uma visão hegemônica fundamentada na modernidade/colonialidade e na perspectiva capitalista neoliberal. Desse modo, as manifestações de matriz africana ainda são relegadas a um processo de exclusão social. Desta forma, a cultura popular ainda está fora dos conteúdos escolares.

Assim percebeu-se que o Eu Sou Angoleiro em Belém-Pa ao desenvolver suas atividades as crianças e aos adolescentes no bairro da Terra Firme, que é um bairro sem espaços de cultura e lazer, já teve seus trabalhos interrompidos em universidades e escolas públicas, sob justificativas de cedência para práticas como o balé, ou ainda por retaliações perante ao apoio às lutas engendradas por professores e estudantes. Portanto, conclui-se que ainda há relações racistas e colonizadoras com essa prática



não reconhecendo seus processos educativos e a aceitando apenas como alegoria e não como prática crítico-reflexiva. Contudo o grupo de capoeira mantém-se na luta e resistência pelo reconhecimento dos seus saberes e na busca de causar fissuras aos conhecimentos colonizadores repassados pelas instituições educacionais.

Notas

¹ Sobre maltas ver Soares (2001)

² Benedito é citado na historiografia de mestre Pastinha como aquele que o ensinou a capoeira, como podes ser visto em Araújo (2004, p.149)

³ Pastinha, Vicente Ferreira (Mestre Pastinha). Capoeira Angola. Salvador, SEC/BA, 1988.

⁴ No ano de 1995, mestre João Grande foi agraciado com o título de doutor honoris causa pela Universidade de Upsala, em New Jersey. Nos EUA, em Washington (ABIB, 2004)

⁵ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso 25/05/2019

⁶ <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66>. Acesso 25/05/2019

⁷ O termo folclore, aqui apresenta o sentido atualmente adquirido pelo mesmo no contexto brasileiro. Segundo Fernandes, no meio científico que prima pela teoria crítica, o termo obteve muito mais um viés pejorativo de “folclorização”, isto é, alcançou uma mudança de sentido que constitui na apresentação das manifestações populares fora de seu tempo, com reverência ao dominante e alijamento da participação popular. (Fernandes, 2004, p. 43)

⁸ Lander, Edgard (2005). Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: Lander, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO.

⁹ Araújo (2005) ressalta que a formação de um capoeirista tem início na escolha do mestre (p.48). Destacando que a hierarquia na capoeira angola segue as formações de Treinel, Contra Mestre e Mestre

¹⁰ Terra Firme é um bairro da cidade brasileira de Belém. Ao mesmo tempo em que concentra boa parte da população de baixa renda do centro da capital e sofre com carência de serviços básicos (saneamento, em especial), concentra também várias instituições de pesquisa e ensino. Apesar de o bairro ficar localizado em um ótimo perímetro não possui investimento por parte do Estado.

¹¹ A PEC 55 visava congelar os investimentos públicos por 20 anos. <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>. Acesso em 25/05/2019



Referência bibliográficas

Abreu, Frederico José de (1999). *Bimba é Bamba: A Capoeira no Ringue*. Salvador: Instituto Jair Moura.

Abib, Pedro Rodolpho Jungers(2005). *Capoeira Angola: Cultura popular e o jogo de saberes na roda*. Salvador: EDUFBA.

Araujo, Rosangela C (2004). *Iê, Viva me Mestre: a Capoeira Angola da escola pastiniana´ como práxis educativa*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Arias, Patricio Guerrero (2010). *Corazonar. Una antropología compro metida con la vida: Miradas otras des de Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*. Quito-Ecuador. Ediciones Abya-Yala.

Fernandes, José Guilherme dos Santos (2007). *O Boi de Máscaras: festa, trabalho e memória na cultura popular do Boi Tinga de São Caetano de Odivelas, Pará*. Belém: EDUFPA.

Frigotto, Gaudêncio (1989). *O enfoque da dialética materialista histórico na pesquisa educacional*. In: Fazenda, I. (Org). *Metodologia da Pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez.

Leal, Luiz Augusto Pinheiro (2008). *A política da capoeiragem: a história social da capoeira e do boi bumbá no Pará republicano (1888-1906)*. Salvador: EDUFBA.

Lander, Edgard (2005). *Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos*. In: Lander, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Oliveira, Valdemar de (1985). *Frevo capoeira e passo*. 2. ed. Recife: Cia Ed de Pernambuco.

Ludke, Menga; André, Marli E. D. (1986). *A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Temas básicos de educação e ensino*. São Paulo: EPU.

Mignolo, Walter (2005). *A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade*. In: Lander, Edgard (Org.). *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino americanas*. Buenos Aires. Clacso.

Mota Neto, J. C. (2016). *Por uma pedagogia Decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. Curitiba: CRV.

Quijano, Anibal (1992). *Colonialidad y Modernidad-racionalidad*. In: Bonillo, Heraclio (comp.). *Los conquistados*. Bogotá. Tercer Mundo Ediciones. Flacso.

Soares, Carlos Eugênio (2001). *A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio*



de Janeiro (1808- 1850). Campinas: Unicamp.

Walsh, Catherine (2009). Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In. Candau, Vera Maria (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras.



Quintais na cidade de Belém entre a resistência sociocultural e a mercantilização.

Letícia Pereira Barriga
Viviane da Silva Moraes
Edivania Santos Alves

Resumo

Os quintais constituem-se em importante componente da habitação que remonta da era colonial da cidade de Belém, por servir como extensão espacial do lugar de moradia incorporando múltiplas utilidades sociais como hortas, criação de animais domésticos, quaradouro de roupas além de abrigar reuniões familiares, festejos religiosos e culturais. Objetiva-se com esse trabalho tratar dos quintais como um elemento de resistência sociocultural, compreendido através dos processos de interação e vivência de moradores dos bairros da Pratinha e do Guamá sob o enfoque histórico e sociocultural. A metodologia do trabalho amparou-se em levantamento bibliográfico, realização de trabalhos de campo com pesquisa amostral para obtenção de dados históricos, econômicos e culturais sobre a formação social e histórica dos quintais nesses bairros por meio de realização de entrevista com antigos moradores. A urbanização capitalista pressiona a reconfiguração dos quintais imprimindo novos usos como coabitação e apoio à renda familiar considerando as dificuldades envolvidas na utilização comum dos quintais; estes perdem o significado que outrora possuíam e, embora alguns moradores percebam e preservem esses espaços como elemento de sociabilidade familiar e comunitária, a concepção moderna voltada ao lucro impõem-se transformando esses espaços sociais em moeda de troca no mercado imobiliário. Concluímos que o processo de urbanização capitalista resulta na substituição das funções sociais atribuídas aos quintais ainda que haja moradores que por meio de atividades festivas privadas ou públicas contribuam para que os quintais sejam espaços de resistência sociocultural.

Palavras chave

Quintais; Cidade de Belém; Resistência Sociocultural; Mercantilização; Patrimônio Cultural.

Introdução

De acordo com o Instituto de Patrimônio Histórico e Nacional (IPHAN), “o patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo” (2007, p.12). Os quintais como recintos íntimos que incorporam as funções mencionadas,



podem assim ser considerados como patrimônio cultural. Destacamos que a noção de patrimônio cultural se alarga nas classes populares que acionam a noção de bem cultural em sentido amplo mais notadamente na construção de sua moradia e modos de vida.

O presente artigo objetiva analisar questões socioculturais nos bairros Pratinha e Guamá, localizados na cidade de Belém do Pará, a partir da perspectiva residencial de moradores, detidamente os quintais e sua relação com a urbanização citadina local. As abordagens de memória e identidade referentes às habitações estabeleceram-se na conexão passado-presente. Assim, os quintais terão centralidade no enfoque das habitações conforme a história e utilizações desse espaço segundo as perspectivas de moradores, visando demonstrar sua importância e significado na reconfiguração urbana da cidade de Belém, sob o enfoque cultural e social analisando fatores preponderantes – crescimento urbano desordenado, especulação imobiliária de áreas centrais, déficit habitacional que atinge a população de baixa renda – responsáveis pelos usos e finalidades adquiridas pelos quintais na atualidade.

A escolha do bairro da Pratinha orientou-se pelo fato de ter sua formação ligada a ocupação de áreas públicas, localizar-se distante do centro de Belém o que o torna pouco urbanizado e também porque uma das autoras reside no mesmo, o que facilitou o contato com sua realidade. O bairro do Guamá foi escolhido por ser o mais populoso, ter se destacado no processo de urbanização além de abrigar instituições públicas relevantes como a Universidade Federal do Pará e seus hospitais universitários de referência (Barros Barreto e Betina Ferro) que atendem a população da capital e de diversas partes do estado. Optou-se pela coleta de dados secundários sobre a história dos lugares e a realização de entrevistas com membros de famílias residentes nos bairros selecionados para instigar suas memórias e experiências.

Sendo assim, defendemos que os quintais devem ser considerados patrimônio cultural da cidade de Belém, na medida em que as relações constituídas nestes e com estes espaços são marcadas pela sociabilidade cultural e historicamente elaborada e vivenciada. Constituir ações políticas que

Reconfiguração urbana de Belém e a questão da moradia

Coincidem em vários aspectos as análises produzidas por estudiosos como Eidorfe Moreira (1966), Antônio Rocha Penteado (1968) e Augusto Meira Filho (2015) acerca da configuração da cidade de Belém do Pará. Sinteticamente apontam que desde o



período colonial, o modo de ocupação da capital seguiu uma estratégia característica, qual seja a de apropriação de terrenos em áreas não alagáveis, ou seja, de terra firme e elevada altitude, em precaução às chuvas típicas da região, sobretudo quando coincidiam com a maré cheia. Contudo, o intenso crescimento urbano no século XX agudizou os conflitos fundiários urbanos, sobretudo a partir da década de 1960 com a abertura da rodovia Belém-Brasília fazendo com que as áreas de terra firme se tornassem ainda mais disputadas e fossem apropriadas por indivíduos, famílias ou grupos econômicos com fortes alianças políticas; enquanto às camadas populares desejosas do acesso à moradia ocupavam qualquer área, independente de suas características e localização.

Destaca-se que não aleatoriamente, as áreas que dispõem de maior infraestrutura na cidade de Belém são as localizadas em terrenos firmes, pois foram estrategicamente planejadas como os bairros de Nazaré e Batista Campos. Assim, quanto mais infraestrutura a área apresenta, certamente mais alto é o valor do imóvel. As áreas alagadas ou alagadiças foram desordenadamente ocupadas e não planejadas, como os bairros da Pratinha e Guamá. Esses bairros foram se desenvolvendo na medida em que não havia mais espaço nas áreas planejadas, nem nos terrenos de terra firme, haja vista que haviam sido adquiridos por quem dispunha de recursos para comprar os terrenos.

A ausência de locais habitáveis em Belém pressionadas ainda mais pela formação dos chamados cinturões institucionais, ocasionou também as ocupações de forma irregular em áreas públicas. O bairro da Pratinha formou-se a partir de ocupações em áreas militares, e foi se expandindo por outras áreas, constituindo baixadas sem qualquer infraestrutura, como rede de esgoto e asfalto. O Guamá, bairro mais populoso, também necessita de infraestrutura pois não existe sequer praças e áreas comuns de lazer. As áreas ocupadas demonstram que a ausência de projetos de saneamento para a população, relegando-a à precariedade em diversos lugares.

A consequência da aquisição de imóveis no modelo de urbanização capitalista produz e reproduz o déficit habitacional na cidade de Belém. As habitações precarizadas instaladas em terrenos institucionais e as ocupações de áreas com cursos d'água, denominadas baixadas evidenciam que estão em direta associação, poder aquisitivo e lugar de moradia.

O diagnóstico em tela aponta que o déficit habitacional na cidade de Belém está diretamente relacionado ao seu processo de urbanização, tendo resultado de grandes



projetos para a cidade, a supervalorização dos imóveis das áreas planejadas e o baixo poder aquisitivo da maioria da população que dificulta ou impede a aquisição de terrenos em áreas com infraestrutura e conseqüentemente mais valorizadas.

Os quintais na atual reconfiguração urbana de Belém

Segundo o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa (2008, p. 674), quintal é um “pequeno terreno, muitas vezes com jardim ou com horta, atrás da casa”. Para Tourinho e Silva (2016, p. 634), os quintais podem ser tidos como “desses lugares de história de vida privada que fazem parte tradicionalmente da vida amazônica, estando presente nas habitações rurais e urbanas. São espaços reveladores da cultura do povo e da qualidade de vida das cidades”. Para compreender a relação dos moradores de Belém e a atual configuração que se dá aos quintais das habitações é importante compreender como ocorreu essa relação do morador com o espaço analisado.

A cultura de se ter quintais nas casas remonta o período colonial, era um espaço importante para o morador, uma vez que exercia, além de funções recreativas, a de auxílio na obtenção de alimentação, que nesse período eram escassas, havendo casos de habitantes que dependiam exclusivamente da produção do quintal para complemento de sua alimentação. Sobre o tema Karol Gillet Soares pontua que

(...)a relação com os quintais tem grande importância na vida dos moradores na Belém das bananeiras. Os quintais, além dos fins recreativos, tornaram-se, em especial, locais destinados à criação de pequenos animais, hortaliças, à plantação de pomares. Neste caso, os alimentos extraídos dos quintais eram importantes à constituição das refeições de seus moradores, pois a alimentação nesse período era escassa e cara, devido aos altos fretes referentes à importação de mercadorias de outras cidades brasileiras e também pela dificuldade de acesso à região. Alguns dos habitantes de Belém contavam com as frutas de árvores encontradas nas ruas da cidade para compor à sua alimentação. (Soares, 2008, p. 28)

A prática do uso de quintais nas residências belenenses, portanto, liga-se diretamente às necessidades do morador em relação a esse espaço e essa relação homem espaço. As moradias no processo de urbanização de Belém na primeira metade do século XX passam a configurar pela presença dos quintais, mesmo que estes espaços possuíssem para as diferentes classes, sentidos de uso específicos e diferenciados, como sinaliza Karol Soares que



Para a população das classes média e baixa, o quintal era o local destinado à realização de algumas das tarefas domésticas, como lavar e estender roupas, ou ainda, em alguns casos, onde também estavam localizados os fogões ou fogareiros mais rústicos. Além do que, por estarem próximos das cozinhas, era comum que houvesse uma janela comunicante entre esses ambientes, por onde eram passadas as louças lavadas para um jirau e por onde também era jogada a água utilizada na cozinha, devido à inexistência de tubulações de esgotos (Soares, 2008, p. 145).

Abaixo se correlacionam as falas de entrevistados e suas diferentes relações com o quintal de suas casas para exemplificar o anteriormente exposto. Para tanto, foi realizada entrevista com famílias residentes nos bairros da Pratinha e Guamá. A análise descrita acima coaduna-se com o relato de Maria Helena Santos Alves, moradora do bairro do Guamá desde 1974, ao recordar uma época de escassez de energia elétrica, água encanada, saneamento básico e infraestrutura, quando para adquirir água “se andava até os tamborões” disponibilizados pelo poder público. Contou também que os terrenos do Guamá inundavam, e os moradores mais antigos falam que a área era de lama e aninga (*Montrichardialinifera*), os caminhos eram pontes de madeiras e com o passar dos anos as ruas foram sendo aterradas. Mas como os alagamentos eram constantes e sua família possuía uma boa área de terra, a vontade de seus pais era murar e cimentar o quintal. No entanto, o valor da obra era incompatível com o reduzido orçamento familiar. Assim, os pais de Maria Helena decidiram pela doação de parte do seu terreno a vizinhança que fazia fundos e lateral, para que conseguisse enfim murar, o que resultou na perda de considerável área do quintal.

Além das funcionalidades elencadas, Soares (2008) destaca ainda que os quintais eram usados para criar animais e também como forma de cultivo de produtos que serviriam para auxiliar na alimentação das famílias, e também possibilitando ganhar alguma renda. Em sua memória, a moradora Maria Helena Santos Alves pontua a criação de galinhas em seu quintal, o que hoje não acontece mais, assim como a lembrança dos diversos tipos de frutas (abacate, café, etc) que tinham no quintal de uma moradia alugada antes de mudarem para o atual endereço.

Os modos de morar são utilizados de modo distintos pelas classes sociais. Nas periferias os quintais se traduziram, e ainda se traduzem, sobre outro aspecto, ou servem como forma de coabitação para a construção de casas com a convivência de diversas famílias num único terreno, ou como espaço a ser utilizado pelos moradores da residência para algum serviço doméstico ou ainda como forma de obtenção de renda,



principalmente pela construção de novas áreas nesses espaços para a prática de comércio.

Assim, a maioria das residências não possuem quintais. As palafitas erguidas nos canais, por exemplo, embora sejam habitadas não proporcionam a que o morador tenha esse espaço. As casas de assentamentos irregulares quando possuem tal espaço não podem utilizá-lo, pois muitas vezes é alagável e devido às constantes chuvas na cidade não se mostra adequado explorar esse local.

A residência da família Vale no bairro da Pratinha - localizado nos arredores da rodovia Arthur Bernardes com características rurais, distante do centro de Belém - foi selecionada neste estudo a fim de compreender, por meio da fala da moradora Maria Vale, as distintas relações estabelecidas com o quintal. Contando com 58 anos de idade e residente na Passagem Nossa Senhora das Graças desde o seu nascimento, sendo uma das primeiras moradoras do local, Maria Vale relata que o processo de loteamento das casas de início era uma área equivalente a 48 metros de largura por 25 de comprimento. O terreno foi sendo dividido com o crescimento geracional de sua família, sendo que, inicialmente, seus pais dividiram entre os filhos e, à medida que a família crescia, o terreno era ocupado com construções. Hoje a família não possui quintal, existindo no terreno uma vila de casas onde mora a família. Observa-se nesse caso, que a dificuldade de obtenção de terreno próprio ocasionou a coabitação pelos membros dessa família, de modo que as gerações que surgem fixam residência no espaço familiar formando assim uma vila onde todos habitam no mesmo espaço conjuntamente, embora cada qual tenha sua residência. O quintal foi suprimido para ceder lugar a outras necessidades da família como a acesso a moradia dos filhos e netos que nasciam.

Outra família também residente na passagem Nossa Senhora das Graças no bairro da Pratinha é a família Paiva. Quem relata acerca da relação da família com o quintal da residência é o Sr. Sérgio Paiva, de 58 anos que, por sua vez, é filho de Antonico Paiva (já falecido) e Zitida Paiva, moradores antigos do bairro. O espaço do quintal de Zitida é bastante amplo e, assim como o caso da família anterior, uma parte do quintal foi cedida para construção de residências de outros membros da família, tais como irmãos, filhos e netos. Além da finalidade habitacional, o quintal da família Paiva recebe há mais de sessenta anos uma festividade em homenagem a São Sebastião e Nossa Senhora das Graças, antes realizada durante uma semana e que atualmente ocorre nos dias 19 e 20 de fevereiro de cada ano reunindo familiares, vizinhança e visitantes. Essa



festividade iniciou em razão de uma promessa de Ladainha para os referidos santos, realizada por Zitida pedindo pela cura de uma infecção na perna que acometeu seu esposo, Antonico. Foi erguido um pequeno barracão no quintal para sediar os festejos, há ainda um pau de sebo ornamentado com frutas para a celebração.

A família Paiva atribui ao quintal além da oportunidade de congregação familiar, um espaço de manifestação de crenças e valores, bem como a oportunidade de aproximação com a natureza. Observou-se ainda, um forte vínculo religioso e respeito às tradições pelos membros da família, pois mantém a tradição dos festejos em homenagem aos santos, mesmo após o falecimento do patriarca, como forma de manter viva a sua memória, bem como atribui ao quintal, em especial ao pequeno barracão, um espaço de agradecimento às bênçãos recebidas, segundo relatou o entrevistado Sérgio.

A família Belém é representada pela matriarca da família, Maria de Belém, que se queixou dos constantes alagamentos sofridos em seu quintal dificultando a utilização de toda área para serviços domésticos de secagem de roupas no varal, por exemplo. A “solução” mais comumente aplicada pelos moradores neste caso é o aterramento a cada “invernada”. Importa destacar dos relatos feitos por Maria de Belém que a mesma encontra limitações quanto ao uso de seu quintal, em razão dos constantes alagamentos. Isto retoma o que se falou anteriormente acerca da apropriação de terrenos de áreas secas por indivíduos com um poder aquisitivo maior e o fato das camadas menos abastadas da sociedade terem de se assentar em locais com infraestrutura precária e falta de saneamento básico, em decorrência da omissão do estado na elaboração de políticas públicas eficazes para sanar essa problemática que aflige as periferias da cidade de Belém.

Outro ponto a ser destacado é o fato de que de forma semelhante às outras famílias, no terreno de Maria Belém há uma agregação de indivíduos do grupo familiar, pois a casa ainda é compartilhada por sua irmã e um sobrinho, os quais residem na parte superior da residência. O uso do quintal para secar as roupas, bem como de obter renda com aluguéis de quartos também remonta as primeiras relações já mencionadas que se tinha em Belém do uso do quintal.

Assim, observa-se que no âmbito das três famílias - Vale, Paiva e Belém – o quintal de suas residências adquire distintas finalidades, seja para manutenção da unidade familiar ou coabitação em razão da falta de acesso a moradia por indivíduos das famílias, predominando o uso habitacional deste espaço para agregar os familiares.



Além das usuais finalidades conferidas aos quintais, verifica-se empiricamente um processo acelerado de redefinição sociocultural destes com a construção de habitações que atende basicamente dois propósitos: 1. Familiar, para assegurar a proximidade com os seus e o não pagamento de aluguel e 2. Renda familiar com o aluguel à terceiros (os chamados kit-nets), implicando em mais um fator de transformação de uso e perda dos quintais. Em decorrência dos altos índices de desemprego ou subemprego anotados na Região Metropolitana de Belém, tal prática disseminou-se em seus bairros populares produzindo uma nova paisagem urbana.

Os quintais como espaço de memória social e patrimônio cultural

O período colonial da cidade Belém mostra implicitamente esse liame entre a origem dos moradores da cidade e o uso do quintal como referência peculiar característica do caboclo amazônico e sua ligação com a floresta. Considerando que a Belém colonial, e também no decorrer do período imperial, era um ambiente rural, sem os ares de modernização que posteriormente sucederam, justifica-se a preponderância dos quintais nas residências. Nas palavras de Silva e Tourinho (2013) pode-se afirmar que:

Os quintais urbanos na Amazônia representam parte do passado e do presente de seus moradores, especialmente porque o homem amazônico é culturalmente ligado à natureza. Sua vivência, em grande parte de descendência indígena ou cabocla, está ligada à floresta, aos rios e igarapés, sendo fortemente influenciada pelo modus vivendi rural ou das florestas, mesmo quando habita nas cidades (Silva e Tourinho, 2013, p. 635)

Destacam Silva e Tourinho (2016, p. 634) que apesar de previstos desde os tempos coloniais nas casas brasileiras tanto urbanas quanto rurais, atualmente esses espaços não são mais vistos nas residências de Belém e um dos fatores que contribuiu para essa ausência de quintais foi a destruição de casas antigas que tinham esse espaço. Conseqüentemente as casas que hoje são construídas não visam o quintal como uma parte necessária da casa.

O remodelamento das residências, configuradas sob uma nova ótica retirou das habitações a possibilidade de se conjugar casa e quintal como espaços de vinculação do indivíduo com a família e com a própria habitação. São diversos os fatores que influenciam as novas formas de ver o quintal, seja para novas construções devido as novas necessidades decorrentes da urbanização, tais como construção de piscinas, garagens ou a utilização dessa área para atividade comercial.

Assim, dificilmente se encontra casas com quintal no centro de Belém, uma vez que o



embate da urbanização da cidade, bem como a questão do alargamento de ruas e a construções de edifícios entre outros estabelecimentos encurtaram alguns terrenos, a exemplo da travessa Dom Romualdo de Seixas no bairro do Umarizal, onde se encontra com facilidade casas espremidas, minúsculas ao lado de edifícios.

Observa-se que os projetos arquitetônicos da contemporaneidade incluem garagem e piscina além dos tradicionais cômodos da casa reduzindo ou mesmo excluindo o quintal, provocando um rompimento da ligação casa e quintal e conseqüentemente a perda da importância dos quintais enquanto espaços de fortalecimento de relações interpessoais que se efetivam por meio do café da tarde, das brincadeiras, do lazer, da criação de pequenos animais, do cultivo de hortaliças e plantas medicinais, de reuniões com familiares, amigos e vizinhos.

Na atualidade, os quintais são percebidos e vivenciados de forma distinta de outrora, como referência para as mais diversas funcionalidades. Entretanto, é certo que ainda há famílias que preservam seus quintais por considerarem-no um espaço importante relacionado ao seu cotidiano; quando serve como meio de preservação de tradições, culturas e espaço de congregação da família ou de outros grupos. Nesse contexto, para Tourinho & Silva (2016)

[...] os quintais ainda são elementos importantes no cotidiano da casa e da vida de seus moradores, mantendo papel relevante, se não na economia doméstica, ao menos na amenização climática e como espaço de descanso e convívio social. Eles entendem que o quintal tradicional é lugar de refúgio, lazer, conforto térmico, tradição, cultura e interação familiar (Tourinho & Silva, 2016, p. 649).

Observa-se também o uso do quintal com uma relação estreita com os elementos da natureza que o compõem, sobretudo a partir da produção de gêneros alimentícios ou plantas ornamentais. Partindo da concepção de quintais produtivos, compreende-se a relação estabelecida da família Xisto com seu quintal. Os quintais produtivos “fazem parte da composição da paisagem de uma pequena propriedade baseada na produção familiar. No quintal próximo a casa a família planta e cultiva plantas alimentícias, frutíferas, ornamentais, leguminosas e medicinais” de acordo com Pedrosa (2016, p.1). Nesse sentido, residentes na Pratinha desde 1959, é notável a relação da família Xisto com a natureza externalizada por meio do seu quintal onde é cultivada uma variedade de espécies de plantas, deixando perceptíveis o zelo e o cuidado que tem com a vegetação.



Também se pode perceber as relações culturais que a família estabelece com o quintal, permeadas de afetividade e recordações, como observado na fala de dona Neusa, matriarca da família Xisto, ao destacar o pequeno barracão que fica próximo ao quintal, recordando diversos eventos que ocorriam no local como bailes de carnaval, feijoadas beneficentes feitas à fogo de lenha, dentre outras reuniões, o que se alinha com o entendimento de Emmanuel Almada e Mariana Souza ao pontuar que

Em maior ou menor grau, ainda que a tendência atual do traçado urbano seja a verticalização das edificações, a pavimentação dos quintais que ainda restam e a impermeabilização das cidades, os quintais, nestes espaços, se transformam e ainda resistem, com diferentes sentidos, dimensões, arranjos espaciais e finalidades, sendo importantes espaços de convivência, histórias, serviços e cultivo (Almada & Souza, 2017, p. 18).

Atualmente o quintal da família Xisto abriga diversas plantações muito bem cuidadas, e que ornamentam o local, revelando-se num modo de cuidar do espaço que ajudou a construir a história da família. A relação da família Xisto com seu quintal, bem como das vivências que hoje são recordadas com saudades, está diretamente relacionada as vivências proporcionadas pelo uso do quintal enquanto espaços de sociabilização. Nesse sentido,

Os quintais, assim, podem ser entendidos como o espaço de resistência do cotidiano, das experiências íntimas, da repetição diária de atividades, do anonimato, possivelmente fora de alcance dos controles do mercado. Este cotidiano dos quintais, de forma consciente ou não, é uma brecha, um espaço de vida e de invenção, um contraponto à ordem hegemônica. O tempo que passa livre, o descanso, os cuidados e as satisfações, a vinculação das experiências humanas à fenologia das plantas, o espaço de brincadeiras e encontros representados pelos quintais são elementos de fuga de uma sociedade cada vez mais mediatizada pelas redes virtuais e em que tudo se transforma em mercadoria (Bauman, 2001 apud Almada & Souza, 2017, p. 25-26).

Assim, Lara (2016) destaca que a importância da memória se deve ao fato de que ela preserva as informações, as vivências das pessoas, contribuindo para que o passado não seja esquecido, e também porque eterniza na história essas memórias, pois o ser humano estará numa constante atualização de informações e impressões. Nessa perspectiva, pensar os quintais enquanto espaços importantes de conservação da identidade e memória social de um dado grupo é permitir que haja a valorização de sua identidade, e para, além disso, olhar a história da criação desses espaços como uma



forma de conhecer o passado e como ele influenciou na relação do grupo com o espaço no qual está inserido.

A Convenção sobre a Salvaguarda do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural, decorrente da Conferência Geral da Unesco realizada na França em 1972 é um documento importante no diz respeito a preservação do patrimônio cultural. Constatou-se nesta Conferência que o patrimônio cultural e o natural estão cada vez mais ameaçados de destruição, não somente pelas causas tradicionais de degradação, mas também pelas mudanças de vida social e econômica, que as molestam com fenômenos de alteração e destruição ainda mais temíveis. Nesse sentido a degradação ou o desaparecimento de um bem do patrimônio cultural, causa um empobrecimento nefasto do patrimônio de todos os povos do mundo.

Por sua vez, a Constituição Federal de 1988, vigente no ordenamento brasileiro, dispõe em seu artigo 216 ser o patrimônio cultural brasileiro constituído por bens de natureza material e imaterial em sua forma singular ou tomados em conjunto e que se referem à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. (Brasil, 2016)

Assim, faz-se necessário e urgente pensar patrimônio cultural de Belém de modo a ultrapassar uma concepção eurocêntrica, característica dos monumentos erguidos no centro da cidade, bem como em bens culturais que foram patrimonializados considerando somente o estilo de vida das elites de temporalidades passadas.

De acordo com Patrícia Rangel e João Paulo Amaral, a formação do pensamento brasileiro voltado às questões patrimoniais, diretamente vinculadas à criação do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 1937, elegeu-se algumas tipologias que enquadravam os bens patrimonializados, e que perdurariam por quase todo o século XX, tais como

(...) a) monumento vinculado à experiência vitoriosa branca; b) monumento vinculado à experiência vitoriosa da religião católica; c) monumento vinculado à experiência vitoriosa do Estado (palácios, fortes, fóruns, etc.) e na sociedade (sedes de grandes fazendas, sobrados urbanos etc.) da elite política e econômica do país. (Rangel & Amaral, 2017, p.29)

É necessário então pensar para além da ideia que se tem de patrimônio enquanto monumentos edificadas a partir de um determinado contexto histórico ou a partir de



apenas um grupo específico, a exemplo das grandes construções ocorridas na cidade de Belém na época da borracha. Tratando do assunto, Oliveira (2011)

(...) os monumentos cumprem sua função de representar, simbolicamente, uma história legitimada pela classe hegemônica. São esses monumentos (escolhidos) que irão configurar a memória, o patrimônio e, em última instância, a identidade nacional. Podemos relacionar esse processo de escolha ao conceito de “memória organizadíssima” (Pollak, 1992 apud Oliveira, 2011, p. 52).

O processo de urbanização da cidade de Belém ocasionou, no seio desses grupos, transformações importantes, para as quais eles foram capazes de se adaptar e reconstruir, em cima dessas modificações importantes de vida uma nova configuração para o seu grupo. Os quintais podem também ser denominados patrimônios, em razão de estarem diretamente ligados a processo de construção da história de povo belenense, destacadamente das camadas populares.

Nesse contexto, passam-se a pensar os bens culturais como patrimônios a serem preservados, dado que uma sociedade se faz a partir da diferença de concepção, cultura e visão acerca de um determinado instituto. Nas palavras de Almada & Souza, os quintais podem ser enxergados enquanto:

(...) importantes espaços de trocas e relações, os quintais rurais e urbanos podem ser descritos como espaços privilegiados de socialidade (cf. Strathern, 2006; Latour, 2005), na medida em que abrigam a transmissão e atualização dos saberes tradicionais, as relações entre humanos e não-humanos, os aprendizados, as vivências, as brincadeiras, as festividades. (Almada & Souza, 2017, p. 20).

Nesse sentido, necessário se faz enxergar os quintais enquanto patrimônios na medida em que também representam uma quebra de paradigmas, que impõe a identidade e memória de um povo numa dinâmica una, privilegiando traços culturais que não condizem com a realidade de uma determinada comunidade, a exemplo da cultura europeia e a realidade da cidade belenense, mormente de suas áreas periféricas que possuem características peculiares e que enxergam os quintais segundo suas vivências e experiências pessoais.

Considerações Finais

Os quintais foram espaços presentes nas residências de Belém desde o período colonial, independentemente do estilo ou padrão esse espaço era tido como importante



no âmbito da residência. Diversos eram seus usos e finalidades, seja para criar animais, cultivar plantas, local de reuniões, festejos ou para realizar atividades domésticas. Entretanto, os quintais passam a ser reconfigurados com a urbanização da cidade e as novas formas de viver.

Com o tempo esses espaços foram se tornando quase desnecessários no âmbito da habitação, considerando que se podia aplicar novas destinações a esses espaços. Assim, habitações com quintais não representavam mais o significado que outrora possuía e, embora alguns moradores percebam esses espaços como importantes para a congregação familiar, a concepção moderna está voltada para o lucro que se tem ou se pode ter com essas áreas, tornando esses espaços, moeda de troca para o mercado de imóveis.

Nesse contexto, os quintais são observados sob os mais diversos enfoques, assim como moeda de valorização de imóveis, devido aos altos valores agregados ao imóvel e também como modo de acesso a moradia pela camada de baixa renda, considerando que o quintal será utilizado para construção de casas para membros da família, todos esses processos contribuem para o esquecimento da importância dos quintais enquanto espaços de histórias e memórias.

Assim, compreender os quintais sob a ótica de patrimônios culturais é valorizar a memória e a história de Belém, considerando que as camadas populares atingidas pelo processo de urbanização capitalista buscam ressignificar esses espaços relutando em sucumbir à lógica da mercantilização da terra.

Bibliografia

Almada, E. D.; Souza, M. O. (org.). *Quintais. Memória, resistência e patrimônio biocultural*. 1ª ed., UEMG, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <<https://bit.ly/2WYD5sL>> Acesso em: 1 jan. 2017.

Iphan. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n. 33, 2007.

Ferreira, A. B. DE H. *Mini Aurélio*. 7ª ed. -Editora Positivo, 2008.

Lara, C. de B. Q. A importância da memória para a construção da identidade: o caso da igreja Nossa Senhora Imaculada Conceição de Dourados/MS. *XIII Encontro Regional de História*. História e democracia: possibilidades do saber histórico. ANPUH, MG: 2016. Disponível em <<https://bit.ly/3rMhVMW>>. Acesso em 27 Set 2018



Meira Filho, A. *Evolução histórica de Belém do Grão-Pará: fundação e história, 1616-1823*. Org. Márcio Meira – 2. ed. ver. aum. – Belém: M2P Arquitetura e Engenharia, 2015.

Moreira, E. *Belém e sua expressão geográfica*. Belém: Imprensa Universitária, 1966.

Oliveira, T. M. Memória e Discurso: múltiplos sentidos do Patrimônio Cultural Imaterial no Brasil. Dissertação (Mestrado em Memória Social) - Programa de Pós-graduação em Memória Social, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO: 2011.

Penteado, A. R. *Belém do Pará: estudos de geografia urbana*. Belém: Imprensa Universitária, V. I, 1968.

Belém - Estudo de Geografia Urbana, UFPa, 1968, 2º Volume

Rangel, P.; Amaral, J. P. Patrimônio cultural em disputa: considerações acerca das práticas colonizadoras nos processos de patrimonialização. Revista *Memorare*, Tubarão, SC, v. 4, n. 1, p.19-44 jan./abr.2017.

Soares, K. G. *Formas de morar na Belém da belle époque (1870-1910)*. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós Graduação em História Social da Amazônia. Belém, Universidade Federal do Pará: 2008.

Tourinho, H. L. Z.; Silva, M. G. C. A. da. Quintais urbanos: funções e papéis na casa brasileira e amazônica. *Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc. hum.* [online]. 2016, vol.11, n.3, pp.633-651.



Teología-política, estética, felicidad y utopía en resistencias culturales.

Fernando Matamoros Ponce

Resumen

A partir de las propuestas metodológicas y epistemológicas de Walter Benjamin sobre la teoría del conocimiento miraremos cómo se configuran procesos seculares cualitativos de *teología-política* en las resistencias étnicas y culturales. Enfatizaremos cómo fundamentos espirituales de *felicidad* (Benjamin, 2011a) restauran el “sentido único” del *principio esperanza y utopía* (Bloch, 1977b y 1998), huellas calendarizadas en la racionalidad abstracta y universal de las mercancías. Nada fácil rescatar estas sensibilidades humanas con la invasión de imágenes abstractas mercantiles en las pantallas múltiples de la modernidad. Sin embargo, primeramente, con la propuesta conceptual sobre materialidades estéticas de flujos del *deseo deseante*, o *rizomas* (Félix Guattari y Gilles Deleuze, 1985 y Guattari 1972), destacaremos cómo, a pesar de la violencia cotidiana de los medios de comunicación en el mercado, existen *minúsculas resistencias* (Cohen, 2015) de *proyectos políticos* disidentes (mónadas) en diversas experiencias utópicas del tiempo a contrapelo; por ejemplo, la experiencia del zapatismo y el Congreso Nacional Indígena en México. En segundo lugar, apoyándonos en las *Tesis sobre Feuerbach* (Marx, en Labica, 2014 y Echeverría, 2013), matizaremos cómo aquellas significaciones épicas y materiales del espíritu y la esperanza se deslizan en *pasajes* temporales y espaciales de *no-lugares* en la vida cotidiana del presente (Lefebvre, 1972 y Certeau, 1982). En tercer lugar, miraremos cómo reaparecen *revoluciones moleculares metafísicas* de recuerdos históricos de resistencias en una memoria desgarrada por el fetichismo y alienación de imágenes utópicas del mercado y el consumo, incluyendo aquella hipostasia de ciertos marxismos adoradores del ídolo del progreso de fuerzas productivas.

Palabras clave

Teología política; Estética; Deseo; Felicidad; Utopía.

Afinidades electivas entre felicidad, utopía y teología política mesiánica

No os encarnicéis con el pecado, pues en su propio hielo morirá. Pensad en las tinieblas y el invierno de este valle de desolación. [...] -los sentimientos se arriesgan sólo en un terreno absolutamente seguro, no admiten posibles desilusiones-, se aplica un "va sans dire" en línea recta. [...]. Allí dentro vive algo del materialismo baconiano: el individuo mismo es de carne y



hueso, y se resiste al esquema.

Bertolt Brecht (1957), La ópera de dos centavos

¿Para qué sirve la alegoría del pecado en la desolación de las tinieblas y qué significan los sentimientos de desilusión en la línea recta del individuo que se resiste al esquema establecido? Con el epígrafe brechtiano del *pecado en la Opera de dos centavos*, referido también a Santo Tomas de Aquino con la *Summa teológica*, Benjamin (2000b: *Tesis VII*) propone su método y epistemología histórica de “empatía” (*Acedia*) y/o “afinidades electivas” entre pereza del corazón y tristeza o melancolía secular de la teología en su surgimiento fugitivo. Desde la desesperación del pecado que, también, inspira esperanza, la mirada de Benjamin considera cómo en las formas de producción de obras culturales en sus estados de enajenación y culpa, se encuentran, también, imágenes históricas sagradas de felicidad de los vencidos de la historia. Por lo tanto, su mirada sobre el progreso dominante no es para describir representaciones en su forma estática ni tampoco para representar las formas hegemónicas de la ideología en la historia del progreso. Para no quedarse inmovilizado en las tinieblas del *así es, así fue y así será* la historia (*Tesis XVI*) del *bordel* del historicismo, Benjamin propone *urgentemente* olvidar la imposición ideológica de reglas de producción económica de la catástrofe empirista: hambre, miseria, guerras y genocidios. Para realizar las citas secretas del sentido (*Estado de excepción*) de felicidad y utopías concretas del pasado en el presente (*Tesis VIII*), su método materialista consiste en alejarse lo más que posible de las transmisiones de barbarie y violencia que inmovilizan la historia. Para incursionar y peinar (*brosser*) la historia a contrapelo (*Tesis VII*), y redimir aquellas “afinidades electivas” de los *orígenes* del *principio esperanza* (Bloch, 1976), nos proponemos destacar, en las mismas ruinas de la historia, las posibilidades de salvación y redención de la felicidad aplastada por la ideología del *Anticristo que no ha dejado de vencer* (*Tesis VI*). Así, la propuesta filosófica del conocimiento de la alegoría del *ángel que mira la historia* (*Tesis IX*) renueva el pensamiento dialectico de la esperanza y la utopía en el momento de *reposo* de ideas de felicidad que han producido la historia. Así, detenerse a mirar los signos de *reposo* en la *mónada* (*Tesis XVII*) enfatizará las posibilidades revolucionarias del conocimiento teórico universal de la estética y el arte como un combate del pasado en el presente de los oprimidos.

Esta epistemología se opone al empirismo que desgarrar la experiencia en sus orígenes de preparación frente al enigma del universo y la naturaleza. Si consideramos las constelaciones de Marx en estos acercamientos a regiones de la subjetividad, que



producen la experiencia, podríamos decir que la propuesta de Benjamin se opone a la filosofía platónica y a la sociología de Emile Durkheim que exploran la realidad como cosas, sin el sentido de luchas ideológicas en ellas. Gaston Bachelard (1980) proponía mirar las ideas y la metafísica que las constituyen como un *programa* del sentido de devenir. En ruptura con el empirismo, que resume el objeto como instituciones sobre el objeto positivo, este desvío rastrea en el olvido aquellas metafísicas históricas del pensamiento, sueños y aspiraciones que quedan pendientes en lo subjetivo. Inclusive, cuando nos interrogamos sobre asuntos de psicología y sus negatividades (neuróticas o esquizofrénicas), “poco a poco probamos que toda psicología es solidaria con postulados metafísicos de colectividad. El espíritu puede cambiar de metafísica; no puede vivir sin metafísica” (Bachelard, 1980: 21).

Nos referimos a ese algo negativo como el *plus* de la historia universal, que se manifiesta oculto en *formas barrocas* culturales de *artes de las resistencias* (Scott, 2000 y Echeverría, 2001 y 2013a). Para descifrar ese sentido del espíritu humano recuperamos, por ejemplo, las modulaciones de una totalidad subyacente en las reflexiones de Auguste Blanqui (2002) sobre la *Comuna de París* (1871) en la *Eternidad por los astros*. En efecto, como lo ha señalado Horacio González (en Blanqui, 2002: 8), con esta obra del *encerrado* por más de 37 años, incursionamos pasajes del “eterno retorno” propuesto por Nietzsche para destacar, por medio del desvío, muchas veces desde la soledad, olvido y abandono en el exilio, componentes del sentido de esa minúscula fuerza histórica de ensoñación poética. En otras palabras, las preocupaciones por bienes limitados en el objeto permiten comprender conjuraciones sagradas de lo humano en la religión, filosofía, arte e historia (Villoro, 1985: 48). Preguntas de la condición humana que nos invitan a incursionar el sentido histórico de lo humano en las aventuras representativas de la naturaleza humana. Entonces, como afirma Georges Bataille (en Blanqui, 2002: 105), ya que el fin moral es *distinto del exceso en el que es ocasión*, los ideales, curiosamente fantasmas universales del pensamiento, detectan signos múltiples en afinidades electivas de crítica a operaciones clasificatorias de partidarios poderosos del *crimen y la política* (Abensour y Pelosse, en Blanqui 2002: 107-111). Como diría Marx en *la lucha de clases en Francia*, para quebrar el juego democrático de la dominación legitimada por las crónicas legitimadoras, las invenciones permanentes del grito común en la guerra que vivimos aparecen en múltiples carreras desembocadas del hombre para conquistar la totalidad de la especie humana: una comunidad y, a través de ella, la humanidad que sigue murmurando la historia crítica de *la revolución en permanencia*.



Como lo señala Maxime Du Camp (en Benjamin, 2005a: 47), a semejanza del dios Janus, que mira la historia con dos caras, una hacia el pasado y otra en el presente, el *flâneur* es atraído por perturbaciones fantasmagóricas del fetichismo en la historia de la civilización, al mismo tiempo que muestra, dialécticamente, aquellas imágenes subterráneas armónicas del universo y sus planetas. Entonces, en estas atracciones por magias de la mercancía, podríamos preguntarnos ¿cuáles son esas relaciones que constituirían la comunidad deseada en la inmensidad de singularidades del cosmos? ¿Es la ciencia al servicio de relaciones capitalistas o las historias actuales de socialismos progresistas y grandes proyectos transformadores del progreso capitalista los que pudieran darnos respuestas afirmativas de solidaridad universal con el cosmos? ¿Será la continuidad de la carrera del consumo, con las consecuencias ecológicas y guerra que transporta en su racionalidad, lo que pudiera salvar a la humanidad de la profecía de destrucción cotidiana? No lo creemos, pues, a prueba de lo contrario, las tendencias racionalizadas y estadísticas de la ciencia no son la transformación, sino la continuidad de relaciones capitalistas para una comunidad fragmentada e individualizada. Quizás, como muchas veces en la historia de mitos, tótems y otras producciones de relaciones sociales de la historia de lo bárbaro y civilizado, griego, romano, renacentista, las *religiones* sigan siendo pistas de comprensión del desarrollo de la razón para la comunidad última posible, racionalmente libre en la felicidad con el Otro. Ya que contienen en su interior iluminaciones que revelan, dialécticamente, tanto rasgos terribles de la civilización como procesos de soluciones liberadoras, como lo atestiguan las memorias religiosas de la creatura oprimida en múltiples movimientos revolucionarios de la historia, entonces la razón de la “historia universal de la especie se ligue a la historia cósmica” de la comunidad última. Es, otra vez, tal vez, la utopía de un futuro incierto y lejano, pero es, también, una lucha contra el olvido de generaciones pasadas. Bastará mirar lo ocurrido con los esfuerzos del sentido contra las catástrofes futuras para rescatar lo que fue y será el sentido de persecución nunca satisfecha de la trascendencia en la historia. La observación en diversas producciones poéticas, literarias y políticas del móvil último más profundo de las preguntas para qué y qué hacer, implica la solidaridad del pasado en el presente del ideal contra el olvido del individuo como unidad social, que está en nos-otros: la razón de una comunidad posible en el universo (Villoro, 1985: 51).

Así, las precauciones sobre las complejidades del flujo de constelaciones históricas de felicidad, utopía y deseo, en el materialismo histórico, no se toman para escapar del mundo real y empírico, sino para destacar aquellos hilos materiales de motivaciones



interiores con el Otro; para redimir o “resucitar” con el pensamiento en el presente aquella “verdadera imagen histórica en su surgimiento fugitivo”; desde luego, una *teología política (Tesis I)* materialista, dispersa, subsumida, escondida en los bordes, pero concentrada en preguntas frente al mundo del sufrimiento. O, como afirma Siegfried Kracauer (2010), deberíamos subrayar en *la historia de las últimas cosas las historias de las últimas* de resistencia y esperanzas visibles en las contradicciones de la historia materialista “vulgar” y empírica del realismo político de la necesidad en la producción y el consumo. Frente al materialismo histórico dominante en las coyunturas de luchas sociopolíticas históricas, esta mirada epistemológica extraterritorial y extemporanea revela cómo, detrás de las estructuras que se pretenden inmutables, está siempre presente la *voluntad* de hombres y mujeres concretos, como lo muestra el pensamiento crítico y disruptivo de tantas historias en los procesos revolucionarios. Aunque en la actualidad los bordes de voluntades militantes revolucionarias y activistas de derechos humanos se encuentran dramáticamente fragilizados fragmentados, por la consolidación de lazos sociales institucionales, la inspiración de “huellas” del *principio esperanza y utopía* (Bloch, 1977b y 1998) sigue presente en recuerdos del “sentido único” de *felicidad* mesiánica (Benjamin, 2011a) para producir *proyectos políticos* disidentes en movimientos libertarios para la ruptura y el cambio.

“Según se cuenta, hubo un autómatas construido de manera tal, que, a cada movimiento de un jugador de ajedrez, respondía con otro, que le aseguraba el triunfo de la partida. [...] Un sistema de espejos producía la ilusión de que todos los lados de la mesa eran transparentes. En realidad, dentro de ella había un enano jorobado que era un maestro en ajedrez y que movía la mano del muñeco mediante cordeles. En la filosofía, uno puede imaginar un equivalente de ese mecanismo; está hecho para que venza siempre el muñeco que conocemos como ‘materialismo histórico’. Puede competir sin más con cualquiera, siempre que ponga a su servicio a la teología, la misma que hoy, como se sabe, además de ser pequeña y fea, no debe dejarse ver por nadie [Tesis I sobre el concepto de historia]. Esta reflexión apunta hacia el hecho de que la imagen de felicidad que cultivamos se encuentra teñida por completo por el tiempo al que el curso de nuestra propia existencia nos ha confinado. Una felicidad capaz de despertar envidia en nosotros sólo la hay en el aire que hemos respirado junto con otros humanos, a los que hubiéramos podido dirigirnos; junto con las mujeres que se nos hubiesen podido entregar. Con otras palabras, en la idea que nos hacemos de la felicidad late inseparablemente la de la redención. Lo mismo sucede con la idea del pasado, de la que la historia hace asunto suyo. El pasado lleva un índice oculto que no deja de remitirlo a la redención. ¿Acaso no nos roza, a nosotros también, una ráfaga del aire que envolvía



a los de antes? ¿Acaso en las voces a las que prestamos oído no resuena el eco de otras voces que dejaron de sonar? [...] Si es así, un secreto compromiso de encuentro [Verabredung] está entonces vigente entre las generaciones del pasado y la nuestra. [...] También a nosotros, entonces, como a toda otra generación, nos ha sido conferida una débil fuerza mesiánica, a la cual el pasado tiene derecho a dirigir sus reclamos. Reclamos que no se satisfacen fácilmente, como bien lo sabe el materialista histórico [Tesis II]” (Benjamin, 2005b: 17-19).

Por eso pensamos que flâner y deambular en el exilio de este “valle de desolación” nos permite rescatar, metodológicamente, esos momentos de tristeza barroca, melancolías inscritas en los bienes culturales de la historia, sueños despiertos en y contra el mundo para potencializar ese “estado de excepción” de la *tradición (Tesis VIII)* de resistencia y rebeldía de la imaginación de los *parias* en la tierra. Como lo rememora Eleni Varikas (2007: 171-172), *Los tesoros de la tradición escondida* son la historia de resistencias de aquellos y aquellas que están excluidos de los beneficios de una *democracia* mediada por la violencia del Capital. Indígenas, judíos, negros, mujeres, homosexuales, gitanos, migrantes, simplemente extranjeros con sus diferencias en las particularidades, dibujan, en los intercisos, una universalidad de constelaciones de la tradición oculta, pero planetaria en leyes cósmicas del sistema solar. Con sus imaginarios singulares, en medio de las tormentas de las crisis del progreso, no solamente han logrado sobrevivir con astucias invisibles a los hechos viciados del orden social y la política, sino, también, han producido espacialidades y temporalidades de ruptura.

Benjamin, desde un discurso extemporáneo, muchas veces incomprendido, incluyendo *amigos y amigas*, aparentemente inactual en su temporalidad intelectual activista, exponía con el materialismo histórico esa regla de lo oculto. Como los *monjes enclaustrados (Tesis X)*, los intelectuales se alejan para meditar el odio al mundo y sus pompas, pero desde la felicidad y la utopía concreta y política de la lucha de clases. Afirmaba que “la clase combatiente, la clase oprimida misma” contenía valoraciones *delicadas* de lo común presentes en los orígenes del lenguaje de la humanidad, incluso la confianza en la *amistad*¹ como punto de partida de reconfiguraciones posibles de lo que no existe todavía, la *excepción* en las exclusiones de los grandes porcentajes en términos de *necesidad*.

*“En el concepto marxista de proletariado él [Adorno] no veía más que un *deus ex machina* abstracto y desconcertante, que afloraba con demasiada frecuencia en el ensayo de Benjamin sobre *Paris, capital du XIXème siècle* y del que había que desembarazarse lo*



más pronto posible –‘es aquí, precisamente aquí, el momento de decir stop’, le escribía el 20 de mayo de 1935-, con riesgo de renunciar a toda posibilidad de colaboración con el instituto. En el fondo, Adorno rechazaba a priori toda hipótesis de compromiso político, mientras que Benjamin denunciaba como estéril e impotente una crítica del capitalismo limitada a la esfera estética. En la conclusión de su ensayo más brechtiano –‘El autor como productor’, texto que no osó enviar a Adorno, [tal vez por las amenazas y censuras]- él escribía que la lucha final no [se] opondría al capitalismo con el espíritu, como un combate entre esencias metafísicas, sino al capitalismo con el proletariado en tanto fuerzas sociales” (Traverso, 2004: 174).

En este sentido, las correspondencias de Adorno y Benjamin en “la medianoche en el siglo” son importantes para entender motivaciones esenciales de Benjamin contra pensadores de la secularización, el ateísmo y sus racionalidades positivistas, que se cuidan de promesas de salvación religiosa y las metafísicas como contenidos de verdad, consideradas misticismos sin realidad social o simples *esoterismos* (Cf. Adorno, 1999: 9) y fragmentaciones del pensamiento, como veremos, mas adelante. Por esto consideramos que las reflexiones de la estética en el mundo de horror del exilio de Benjamin se situaban, paradójicamente, en la búsqueda de una práctica política mesiánica (liberación y teología política como movimiento), con las articulaciones “entre comunismo y teología, entre revolución y mesianismo”, posibilidades en el periodo turbio de compromisos catastróficos en la *real politik*. Luchaba por escapar de los callejones sin salida impuestos por el marxismo de su época: el evolucionismo socialdemócrata, el estalinismo y el reduccionismo estético en la reproducción técnica de la obra de arte.

La filosofía extraterritorial, implícita en la densidad de las *tesis sobre el concepto de historia*, permite rastrear aquellas ideas y preguntas en el objeto de conocimiento que Benjamin había acumulado durante sus batallas teóricas y políticas contra el materialismo vulgar de la inmediatez y la *necesidad*. Por un lado, contra los discursos entablados-congelados en las *cárceles de hielo* consumista y totalitario del capitalismo y, por otro lado, en las estéticas vaciadas de teología política como posibilidades de realización mesiánica. Así, sus reflexiones se sitúan contra una teoría de la estética y la negatividad hegeliana y abstracta sin compromiso político. En efecto, en las batallas teóricas de su tiempo, como afirma Bolívar Echeverría (en Benjamin, 2005b: 15), el discurso político del mesianismo está en la realidad de su siglo, pero cuestionando y trascendiendo la dimensión política establecida mediante la disimultaneidad o extemporaneidad para poner en practica una teología política comprometida con la lucha de clases. Así, las palabras de Walter Benjamin son inservibles en los escenarios



de la *real politik* de partidos e individuos mediados por lógicas dominantes del hacer de la política, pero también de la intelectualidad que censura los pasos que se desvían de los modelos dominantes de la totalidad absorbente mediante motivaciones comprometidas con su tiempo (Ver, por ejemplo: “El surrealismo, la última instancia de la inteligencia europea” -1929). Así, podríamos decir que la mirada nostálgica de Benjamin ilumina e irradia motivaciones moleculares revolucionarias de los *no-lugares* (Certeau, 1982); *micropolíticas del deseo*, *rizomas* de utopías y felicidad (Guattari, 1972 y Deleuze y Guattari, 1985); manifestaciones concretas de lo teológico en *bordes de lo político de la vida cotidiana* (Lefebvre, 1972); y el *malestar de la estética* (Rancière, 1998 y 2004) que testimonia una democracia que se niega a mirar la complejidad de actitudes del lenguaje en su forma completa.

“En esta historia, que se muestra dominada por el mal [o el pecado, diría Bertolt Brecht], vislumbra [Benjamin], sin embargo, la posibilidad de que aparezca algún día el momento de la redención, del acto o el sacrificio mesiánico capaz de integrar el mal humano en el bien universal, revertir ese sentido desastroso de la historia y de (re)abrir las puertas del paraíso para el ser humano” (Echeverría, en Benjamin, 2005b: 14).

Como lo muestran sus notas en los *Pasajes* (Benjamin, 2005a), durante sus incursiones en el arte poético de calles y bulevares parisinos, rastreaba aquellas *astillas* del tiempo mesiánico en las batallas de imágenes dialécticas de los *pasajes*, aquellas relaciones del valor de uso con la utopía, diría Bolívar Echeverría (1998: 66), que se mueven, como Charles Baudelaire en *las flores del mal*, entre encantamiento y desencantamiento del *flâneur* en la modernidad capitalista. En medio de tanto egoísmo, ignorancia e incapacidad para *traducir* los orígenes del *sentido único* y concreto del deseo impaciente y discreto en la historia de la humanidad, constantemente, en los *pasajes*, Benjamin se preguntaba y cuestionaba sobre los fragmentos inscritos en aquellas peculiaridades históricas y culturales del lenguaje poético representativo.

*“El interrumpir el curso del mundo era la más profunda voluntad en Baudelaire. La voluntad propia de Josué. No tanto la profética: él no pensaba en una reversión. De ella surgirían su violencia, su impaciencia y su ira; de ella también surgieron los intentos, renovados una y otra vez, de golpear al mundo en el corazón; o de dormirlo con el canto [...] [Pero] no [es] la melodía que él tiene en su mente. Eso lo son más bien el satanismo, el spleen y el erotismo desviado. Los verdaderos objetos de *Les fleurs du mal* cabe encontrarlos en lugares discretos. Son, para no salirse de la imagen, las cuerdas no tocadas todavía del instrumento inaudito sobre el que el poeta fantasea” (Benjamin, 2011b: 220-221).*



Tiempo mesiánico en campos de disputa de la historia

Si, como afirma Benjamin (*Tesis XVIII*), los miserables años representativos que conocemos del homo-sapiens, cromañón y neandertal son algo así como algunos segundos de la vida orgánica de la tierra, y la vida civilizada nada más un quinto del último segundo de la última hora, entonces, el modelo del tiempo mesiánico de felicidad (deseos, aspiraciones y espiritualidades) es una constante. Las representaciones pictográficas y esculturas (Testart, 2016 y Le Bouhellec, 2016: 55-73), participes de las preguntas frente a los astros, diría Mallarmé, forman también *parte del asunto* en momentos de meditada gravedad de *ballets* (Ranciére, en Blanqui, 2002: 9) y mitos de la historia. Un tiempo de la paciente-impaciencia dominado por el tiempo satánico, pero que se rebela constantemente mediante preguntas de nuestra naturaleza mesiánica en su eterna fugacidad. Por esto, pensamos que las dos páginas del *fragmento político teológico* de Benjamin (2002: 71-72) permite acceder a esas articulaciones de esas preguntas del suceder histórico que “debería llamarse nihilismo”. Para crear, redimir y consumir el método de la *dynamis* histórica de una política mundial, “incluso en esos grados del hombre que son naturaleza”, nos impone preguntas hipotéticas sobre las astillas mesiánicas en las dinámicas de resistencias intermitentes, aunque fugaces en las producciones políticas, teológicas y literarias afirmativas. En efecto, aunque no vivimos las desgracias del siglo pasado del fascismo y el estalinismo, vivimos una guerra silenciosa que se deja ver y se siente diario. La vivimos como naturalizada en los paisajes de imágenes de guerras con muertos y muertas, migrantes, exilados y refugiados, presos y desaparecidos políticos del sistema y la economía que mueven los hilos de la comunicación manipulada de la historia. Es más, podríamos decir que estas preguntas serían motivaciones e intuiciones de la teología bajo la mesa del ajedrez de la política en la guerra de imágenes. ¿La búsqueda de felicidad, sustancia del drama barroco de la historia fue y es objetivo primigenio de la humanidad, incluyendo el metabolismo en las relaciones de la naturaleza y el hombre con la productividad de la modernidad capitalista? ¿Lo todavía-no-existente, la felicidad buscada en los procesos de la historia, estará terminado en la corta historia de un poco más de 2000 años de cristianismo; o en los pocos siglos de dominación capitalista; o en las reconfiguraciones neoliberales del Capital? ¿En medio de tanta pobreza, hambre y miseria estaremos viviendo el *fin de la historia*, así como lo proclaman las diversas formas utópicas neoliberales de la democracia al servicio de la reproducción de plusvalía? ¿Cuál será el método para comprender significaciones milenarias de la idea de humanidad y naturaleza en la mercancía, incluido el *metabolismo* en diversas representaciones



míticas de movimientos étnicos y/o indígenas catalogados como salvajes, atrasados, locos y/o poetas? ¿Bastará establecer una mirada epistemológica sobre los elementos causales empíricos para explicar la historia de acontecimientos establecidos en las formas alienadas del trabajo; y fetichizadas bajo la dominación mercantil neoliberal? ¿Será posible un conocimiento de las disidencias si miramos en imágenes inmediatas de las sombras y/o perspectivas alienadas de la necesidad, los brillos del valor de uso en el valor de cambio? ¿Cómo interpretar temporalidades contradictorias de atracción y repulsión del Estado fuerte liberal e intervencionista o neoliberal para reaprehender, desde la cultura, un lenguaje humano original que rompa o abra brechas entre los diversos movimientos universales? ¿Cuáles serían aquellos aspectos que ayuden a habitar las sustancias estético-poéticas y religiosas comunitarias, también revolucionarias de interioridades del pensamiento, reflejadas en imágenes dialécticas de cuerpos fragmentados o descodificados del sentido de la naturaleza en la vida cotidiana?

Estas interrogantes recorren millones de años, pero muchas veces aparecen dispersas en las proporciones descritas por la ciencia empírica. Desde luego, no rechazamos la ciencia, pero, sí aquellos estragos morales que impiden ver la otra cara del dios *Janus*. Lo que aparece como la verdad es una especie de magia que inmoviliza e impide mirar aquello que está *lisiado* en la historia (Bataille, 2008a: 235). Si asumimos que las verdades de la ciencia son las partes visibles, estructurales y funcionales del sistema, se están descartando otros aspectos de descubrimientos del mundo social: anhelos inscritos en sueños de un mundo mejor. Por lo tanto, el conjunto que compone un fenómeno social es un reto para comprender que el objeto del conocimiento está compuesto de múltiples pensamientos funcionales y disfuncionales de la política, contradicciones. Si la existencia de comunidades está referida a datos y capacidades de identidades para el trabajo o reproducción del sistema, identificadas por el exterior que determina relaciones sociales en la historia (hombres, mujeres, homosexuales, indios, mestizos, criollos, etcétera), ahí existen, también, solidaridades de representaciones utópicas con el Otro. En las leyes, normas, usos y costumbres, en relación a tradiciones locales funcionales de identidades, se condensarían pensamientos y acciones de ideas utópicas en diferentes conceptualizaciones políticas en la historia.

Nuestras preguntas estarían satisfechas si no tuviéramos la sensación que en esos campos de disputa del conocimiento, y su realización institucional, aparecen,



constantemente, otros aspectos que hemos dejado de lado. Si nos distanciamos de formulas de enumeración y miramos, atentamente, observaremos en la producción de espacios de cohesión de comunidades, con diferentes rostros, que existe, a pesar de las fragmentaciones locales, regionales y nacionales, pensamientos integradores de voluntades universales del sentido de obsesiones o fantasmas teológicos de vida con el Otro. ¿De qué estamos hablando, qué estamos pensando, a qué nos referimos con el sentido inscrito en los mitos de la historia? Si vemos con atención el espejo de los distintos rostros nacionales y escuchamos los sonidos de los lenguajes de la historia, reformas, rebeliones y revoluciones, podríamos mirar aquellas posibilidades invisibles de lo común y permanente de la *Historia magistra vitae*; “la lucha contra el olvido, forma extrema de la muerte” (Villoro 1985: 47 y 50). No porque muestra las leyes y normas edificantes del comportamiento práctico de las comunidades dañadas por el exterior, sino porque pone en evidencia esos pedazos del sentido de la vida humana; expulsados, olvidados o negados por las ciencias de explicación empírica y realista de relaciones autorizadas por el poder y la dominación.

La sobrevivencia de su existencia histórica dependerá de esa acumulación de pensamientos solidarios con los sueños y acciones del pasado en el presente. Aunque esas significaciones muchas veces están perdidas en las tragedias de la historia descrita por la institución del poder, la *virtud* de invenciones del hacer de la estética y el arte (Certeau, 1990) sería ese calor de la vida que, en los fríos de la noche, hacen vacilante *la historia como un campo de batalla* (Traverso, 2011: 22). En efecto, como lo escribía Benjamin en las *tesis de la historia*, considerar la historia como algo inacabado reenvía a las posibilidades de un *juicio final* (*Tesis III*) en la historia y, por lo tanto, al sentido teológico acumulado en instantes situacionales del orden del día de lo perdido. Por esto, consideramos que los resultados de una obra teatral, una armonía musical, la literatura, una poesía son como aquel manojito de flores juntadas en paseos pensativos, destinado al intercambio de ideas íntimas y teológicas de alegrías y esperanzas de felicidad, efímeras, pero universales para intercambios posibles con el Otro. Crean malentendidos por las disposiciones teológicas, pues sus contenidos espirituales están fuera del mundo instrumental y autorizado, pero, sin duda, lo profano se manifiesta en esas preguntas de teología política y estética que se esconden, constantemente, para renacer en constelaciones de *espectros* que, a pesar de todo, *siguen sonriendo en los descontentos* que recorren las crisis en el mundo (Bensaïd, 2012).

Una encuesta histórica de la necesidad en la desolación del mundo de la guerra



permitiría comprender las diferentes brechas abiertas por las imágenes de sueños para la realización de felicidad buscada durante millones de años de historia salvaje, bárbara, civilizada. Retomando el cuestionamiento de sentimientos inspiradores del pensamiento crítico profano, podríamos decir que su existencia categorial no pertenece al reino de la felicidad establecida por las formas del placer institucionalizado del consumo, pero sí es una categoría que permite visualizar, en su interioridad, lo cercano de un silencio ensordecedor de gritos de la felicidad que aspiran a la decadencia de lo terreno mediante la fantasía y la poesía. Si comprendemos que los contenidos de porvenir en el *aquí y ahora* son *huellas* culturales (Bloch, 1998) de infancia de la humanidad violentada, destacaremos que, más allá de las derrotas e incertitudes en la catástrofe de la historia empírica, las huellas del *espíritu de utopía*, desde el pasado hasta el presente, se imprimen en paisajes del *Todavía-no-aún* (Bloch, 1977a y b). El materialismo histórico concreto de *sentimientos* se puede traducir y narrar en objetivos de deseos, aspiraciones y relaciones con la naturaleza de la *Historia: las últimas cosas, antes de las últimas* (Kracauer, 2010). Esta es la imagen desgarradora de las visiones de la historia. El silencio impuesto por la historia de los vencedores crea un lazo fugaz y efímero con sentimientos que crearon la historia, pero cada movimiento de búsqueda y redescubrimiento es una apasionada creación al origen de un *éxtasis* sagrado de ilusiones y sueños negados y fragmentados.

Entonces, aunque el dominio de la oscuridad se hace espeso en la situación de las masas empobrecidas por las derrotas revolucionarias, los procesos históricos de ruptura objetiva, creación y novedad en el mundo se convierten en posibilidades para la realización de la felicidad adolorida. En este sentido, a pesar del peso de las tinieblas que domina el mundo de la destrucción y el *ornamento de la masa* (Kracauer, 2008), del individuo aislado, podemos percibir, en *paisajes* de floración de imágenes-en-movimiento, las constelaciones de orígenes de danzas y rituales. Los orígenes estéticos de imaginación fértil del *rizoma* político (Deleuze, y Guattari, 1980), raíces estéticas de la *bella interioridad orgánica, significativa y subjetiva* de moléculas revolucionarias en la reproducción espiritual del mundo, recuerdan y actualizan un alejamiento que se aparta del imperio del terror naturalizado. O, como diría Walter Benjamin en la *tesis VII* de la historia, ya que en la cultura se expresan los testimonios de la barbarie violenta capitalista, es necesario que el historiador materialista se aparte, lo más que pueda, de los cortejos que se han llamado *bienes culturales*. En ese instante, organizará su espíritu en el sentido expresado por Ernst Bloch y Walter Benjamin, como un narrador que explica la *historia a contrapelo* para establecer otra forma de relación con lo que es



diferente: resistir con el ejercicio de la *paciencia heroica* del *entusiasmo* a los embrujamientos del mito amenazador de la historia homogénea y vacía, sin el sujeto armonizador del deseo con el otro en la historia (Abensour, 2009: 18).

En otras palabras, el materialismo histórico en su forma completa supone mirar y traducir la articulación de fragmentos del habla (ideas, motivaciones espirituales) en la cosa misma de mitos liberadores para entretener con el desempeño creativo de la imaginación y el valor de uso, las combinaciones metabólicas representativas de la cultura como movimiento de la felicidad, la naturaleza y el sujeto crítico en el movimiento de la lucha de clases. En este sentido, nutrir flores del espíritu, para encuentros maravillosos de orígenes salvajes de los mitos, no tiene nada que ver con el encadenamiento de los actos funcionales de sufrimientos, hambre y frío ni obligaciones sociales. Significa jugar y apostar con la esperanza que la vida está en otro lugar que la muerte como destino y olvido. Cuando no miramos las interioridades del pueblo que danza en diferentes encuentros musicales, las espiritualidades en los mitos son fabulas, cuentos, leyendas e imaginarios fuera de este mundo. Sin embargo, aunque de manera trágica es el drama de los orígenes de múltiples mitos universales de documentos sagrados: Cristos-pecado-vida, vírgenes-santas-libertarias, budas-tranquilidades-eternidades, tlalocs-aguas-vidas, mayahuales-cactus-lunas-iluminaciones, quetzalcóatl-puntos-cardinales-culturales... Estos contenidos sincréticos de la historia están fermentando posibilidades de una intimidad sagrada que se reconfigura en procesos de colonización y muerte como destino (Matamoros Ponce, 2015 y 2005). Así, podríamos decir que las representaciones mitológicas se tornan decadentes si no se pone en acción la comunidad a través de danzas y peregrinaciones de lo político en reconfiguraciones de imaginarios teológicos. Si observamos bien, la atracción por los mitos no es una vulgaridad estática de la sociedad del espectáculo, sino el eterno retorno a la totalidad perdida en las arenas movedizas de los discursos que se contradicen. Por ejemplo, como los indígenas mexicanos² y sus representaciones que regresan a los escenarios de la política, el resultado de su existencia es la repercusión política de proyectos novedosos de la esperanza en disputas paradójicas y contradicciones de su desesperación.

“Es aquí que empujan los frutos salvajes de un espíritu (Witz en el viejo sentido de la palabra) que, enseguida, cortados, contados en la forma de ‘palabras del espíritu’ (Witz en el sentido moderno), tienen un efecto liberador” (Bloch, 1977a: 166)³.



Vértigo y naufragio de un proyecto de felicidad

Las “reflexiones de Benjamin pertenecen a ese género escaso de los escritos de náufragos” (Echeverría, en Benjamin, 2005b: 6). Las notas de Benjamin (2002) en la soledad del *nihilismo*, sobre los objetos de una época, no solamente expresan el drama y tragedia de naufragios del conocimiento, sino la virtud de la tristeza y el rechazo institucional de un proyecto condenado a sobrevivir en la vida errante.

“su incapacidad de montar una carrera intelectual que pudiera sustentarlo ‘con decencia’ y ahorrarle la necesidad de someterse a las incomprendiones teóricas de sus amigos mecenas [...] Pero el verdadero naufragio que está también ahí, del cual el suyo propio no es más que una alegría, es para Benjamin un fracaso colectivo: el de un mundo completo, dentro de él, de una época y, dentro de ésta, de un proyecto” (Echeverría, en Benjamin, 2005b: 6-7).

Así, la herencia del conocimiento de este “centinela mesiánico” (Bensaïd, 1990) se acompaña de pasiones encantadoras de una historia a contrapelo. Benjamin tenía la astucia de esos animalitos que caminan en un bosque cerrado, bordeando la noche y buscando brechas para salirse de la tempestad que llamamos *progreso*. A pesar de haber sido acusado por Adorno (1999: 9) de esotérico en sus primeras obras y fragmentario en las últimas, su consciencia sobre lo sagrado en lo profano, no solamente lo llevo a vivir el rigor espantoso de la violencia sobre lo más profundo de si mismo, sino que se rebelará ante las convenciones del poder, incluso la de sus amigos que, irónicamente, lo trataron de “demoniaco” (Adorno, 1999: 15). Sin embargo, a pesar de ser condenado de metafísico, rastreaba con simpatía en las artes plásticas, populares, y escritura literaria y poética aquellos momentos de hombres y mujeres en su espera de redención de la felicidad atormentada (*Tesis II*). Con una filosofía de la negatividad de ideas que se componen en el objeto, descubría con el “poder de sus palabras” aquellas iluminaciones en pasajes subterráneos, reminiscencias proféticas en presencias de la naturaleza de experiencia primitiva: expresiones de sensibilidad del pasado actualizado en pre-sentimientos estéticos del conocimiento y técnicas estilísticas en el arte de la naturaleza como cultura. Con una eficiencia impecable buscaba traducir desde el espíritu, racionalmente, cómo las ideas simples, fragmentadas, funcionaban como programas del pasado en el presente, más que como resúmenes establecidos por la moral y la ley de la violencia cotidiana. No se contentaba con afirmaciones del mas allá, sino que buscaba lo universal en el poder organizativo singular de las cosas mismas. Veía en la estructura de la mónada los signos de ese bloqueo mesiánico, impuesto por el exterior, pero, también, las posibilidades metabólicas de la naturaleza en el combate



revolucionario de la clase oprimida (Tesis XVII).

Como si no se preocupara de las convenciones establecidas, buscaba el éxtasis dichoso del desprecio en aquellas operaciones de la historia, siempre recomenzadas. Como Auguste Blanqui, que potenciaba su combate por el conocimiento de formas invisibles, se entusiasmaba con el brillo de aquellas astillas esperanzadoras del tiempo negado por la violencia de la acumulación y el consumo. Con su filosofía del misterio, quería atrapar la esencia de significaciones de la promesa de felicidad, allí donde la ciencia no podía destilarlas en sus operaciones automáticas del empirismo positivista. Por eso, quizás, la dignidad de su filosofía ha sido considerada como el rechazo a la renuncia (Adorno, 1999: 10). Aun cuando las cosas están terminadas, racionalmente en las fiestas nocturnas del capitalismo, Benjamin mira cómo fantasmas de muertos y muertas vuelven a iluminar diálogos de lo oculto, relatos temporales de mitos y cuentos de hadas, en suspenso, que contienen la magia del entusiasmo. Incluso podemos decir que, en las cosificaciones de conmemoraciones mitológicas *de la servidumbre voluntaria* (La Boétie, 2017), la rememoración alegórica de tristeza y redención sigue palpitando en la historia inconclusa de la guerra y la memoria (Bensaïd, 1990: 248). ¿Qué podríamos decir de los esclavos del pensamiento, si inclusive los animales en el *yugo de la muerte gimen y los pájaros en la jaula se quejan* (La Boétie, 2017: 41), podríamos decir que el combate de la libertad y el sueño, para no servir más a los tiranos gobernantes, esclavos de la razón imperante, es una constante que se manifiesta en las contradicciones del mundo?

“Así, pues, si los habitantes de un país encontraron cualquier personaje que les haya mostrado grandes pruebas hipotéticas para cuidarlos, una gran audacia para defenderlos, una gran expropiación para gobernarlos; si de aquí en adelante se familiarizan obedeciéndolo o desconfiando, tanto como darle las ventajas, no sé si sirva para avanzar en los lugares donde hará mal” (La Boétie, 2017: 31-32).

¿Espectros del pasado e inaccesibles fantasmas de sueños en este mundo se mueven en las constelaciones, buscando alternativas estratégicas al espectáculo del fetiche, alienación y reificación de la mercancía? La condición humana de tácticas y estrategias políticas choca con aquellos que pretenden tener la verdad en comedias científicas sin peligros; o que solamente hablan de realización contra la eternal dominación abstracta, pero, en realidad, no realizan ninguna acción de transformación concreta y revolucionaria en las contradicciones del mismo sistema. Por esto, el pensamiento habitual se mueve en visiones de la historia que evitan complicidades políticas con los



deseos de transformación real y concreta en los espacios y temporalidades de resistencias como estrategias concretas de cambiar el mundo. Éstos afirman sin cuestionar los procesos que constituyen las formas de fragmentación científica de la política, tanto las contradicciones como aquellas formas de creación inventiva del hacer en los campos de la política, el arte y la ciencia. Si Benjamin vivía en los bordes vertiginosos del flujo de imágenes alucinantes del consumo y el placer cotidiano, al mismo tiempo, desde allí mismo, comunicaba lo incommunicable. Al lado de la satisfacción comprendida de una felicidad solitaria, o del vacío sin sufrimiento de imágenes pintadas por la moda en una historia homogénea y vacía, se rebelaba, como Marx en el Manifiesto Comunista. Rastreaba en orgías de signos aquellas invenciones estéticas y artísticas del hacer como los méritos de las clases revolucionarias contra una burguesía que había destrozado la aureola de todo lo que era sagrado y profano de las *profesiones anteriores*. En otras palabras, como lo muestran sus ensayos filosóficos de los pasajes, frente a los objetos en el mundo, que pueden inmovilizarnos por la magia del valor de cambio, su pensamiento se movía como en *transe místico* para recuperar, rescatar o redimir las formas ingenuas de lo religioso, aquellas astillas del tiempo mesiánico que precedieron la moral servil del poder y la dominación establecida en las servidumbres modernas.

Una mirada dialéctica en los bordes de lo autorizado renueva ese júbilo trágico de la historia del conocimiento como reflexión y acción política de la revuelta. Deja de comportarse como un robot que repite lo aprendido, un lisiado de pensamientos adoloridos o un científico que se deja mutilar por temor a las iluminaciones de otro mañana. Éste sería el racionalismo inherente de una filosofía comprometida que adhiere a los orígenes de su primer compromiso. Dejar de ser esclavo de la necesidad inmediata del fetiche de la mercancía (hambre, muerte, dinero), con las ruinas a sus pies, para pensar cómo redimir aquellos valores reflexionados del mismo conocimiento y que se reflejan hasta el cielo con iluminaciones poéticas y mitológicas de tantos profetas del pasado en el presente. Su rebelión nietzscheana, con ideas del eterno retorno de los vencidos, lo *atemporal universal* sobresalía en el ajedrez del eternal recommienzo de aprendizajes imaginativos y poéticos contra el espectáculo consumista *unidimensional* en los espacios privados y públicos. Por estas razones, pisando las huellas de Proust, buscaba en la tristeza y el *tiempo perdido* en los objetos que se mueren en el mercado. Seguía mirando los ejemplos de utopía en un cielo siempre azul, a pesar de estar plagado de nubes.



“Los objetos que la regla conventual proponía a la meditación de los hermanos novicios tenían por propósito el desprecio del mundo y sus pompas. Las reflexiones que desarrollamos aquí tienen un fin análogo [...] quisiéramos liberar de las redes del siglo la infancia encarcelada. El punto de partida son tres aspectos de una misma realidad; la fe ciega de los políticos en el progreso, su confianza en el sostenimiento de ‘su base de masas’ y, finalmente, su adaptación servil al aparato político incontrolable. Quisiéramos sugerir cuánto cuesta a nuestro pensamiento habitual adherir a una visión de la historia que evita que evita toda complicidad con los políticos que siguen aferrados [al conformismo de ideas políticas y económicas de la técnica desarrollista del capitalismo en sus formas más violentas y genocidas, que llevaron al colapso ulterior fascista de la socialdemocracia] (Benjamin, 2000b, Tesis X; 435; CF., Tesis XI; 435-437)⁴.

Así pues, como intuiciones poéticas ofrecen el “sentido único” de la historia en los carnavales de la mercancía. Lejos de explotar la naturaleza y su humanidad, las ideas que producen los pensamientos se mueven con herencias sacrificiales de aquellos y aquellas que murieron en el silencio que se moviliza en el ruido de concepciones positivistas. Fantaseadas por payasos maquillados en falsos mesías gubernamentales y apoyados por habladores positivistas enmascarados de rojos decadentes, las imaginaciones de los pensamientos utópicos, como los de Fourier (en Benjamin, 2000b: Tesis XI; 436), continuaban siendo para Benjamin tantas posibilidades humanas en la historia de lunas y estrellas que esclarecieron las noches animales en la naturaleza⁵. Por esto, pensar políticamente nos obliga a pensar históricamente los ideales que fundaron la historia (Bensaïd, 2011: 41). No podemos escupir, tirar a la basura u olvidar las historias revolucionarias de los vencidos, pues, independientemente de formas contradictorias que pudieran contener en su seno, reposan bellas creaciones del tiempo a contrapelo. Tiempos desgarrados y discontinuos en las crisis que se actualizan con las épocas anteriores y fundan el concepto de presente como a-presentes.

Por esto, como Nietzsche (en Benjamin, 2000b: 437), somos conscientes de las *utilidades* de la historia para la vida, pero, también, de sus inconvenientes cuando es repasada en los refinados jardines del saber. Después, como lo sugiere Benjamin (2000b: Tesis XII y Apéndice A y B), astillas del tiempo mesiánico de la paz eternal se vengarán cuando se realice la liberación. Mientras, el planeta, atestado de guerras, muertes y horrores escalofriantes, perfora los cielos; nadie escucha los gritos de esa espera interminablemente miserable de la violencia. Ni Dios se acerca a los abismos del lenguaje de la mentira del discurso, pues el dolor y el horror están atados a los *medios* de felicidad mediante el trabajo alienado. La violencia ciega limita las posibilidades de



lucidez de la razón, pues deifica las significaciones del mismo “dios” como *serviente voluntario* del *fin* buscado con los *medios* en un mundo invertido. Sólo nos queda la razón que accede al vértigo de la desesperanza para alcanzar la esperanza; éstas se nos escaparían si éstas no estuvieran dentro de nosotros. Finalmente, como afirma Georges Bataille (2008b), pareciera que las lagrimas vislumbran las formas que toma la risa al enfrentar la ilimitada violencia sobre nosotros. Por eso, aunque Adorno (1999: 18-19) subraya que el fetiche de la mercancía es una constante de la *reproducción técnica del arte*, Bataille nos invita, al igual que Walter Benjamin, a volver a mirar en la cultura de la transparencia aquellos gestos del origen: *el primer deseo* de la historia primitiva que se actualiza en las mil figuras que toman las modas pasajeras. Los sentidos variables de la teología profana, empírica y política, y de la violencia divina (aspiraciones utópicas revolucionarias) están desgarrados en la cristalización de deseos de felicidad en los enmascaramientos del mundo.

“Pero en la transparencia, a condición de temblar [con gestos maravillosos de risa y muerte], he recuperado, a pesar del temblor, el deseo de enfrentar lo imposible temblando hasta el fin. El primer deseo... [...] La vida no ha sido querida, sino en el desgarramiento, como las aguas de los torrentes, los gritos de horror perdidos se funden en el río de la alegría” (Bataille, 2008b: 402).

Notas

¹ Como bases de ruptura del lenguaje poético, afinidades electivas entre el dolor y sufrimiento de la pérdida del aura. Aspectos que no compartió Theodor Adorno, quien consideraba, por ejemplo, la amistad y sus contenidos sociales y políticos de Bertolt Brecht sobre el pensamiento de Benjamin como influencias perniciosas. Para Enzo Traverso, la base fundamental de los desacuerdos entre Adorno y Benjamin se volverá a encontrar en las tomas de postura política de Adorno durante el movimiento estudiantil alemán de los años sesenta. Adorno se escudaba en su teoría estética pura, incapaz de dar una traducción política a su teoría crítica, aspectos que le fueron duramente criticados por Herbert Marcuse. “A quien debemos una lectura de otro modo más radical de las tesis de Benjamin *sobre el concepto de historia*, no dudará en reprochar a Adorno su actitud conformista y conservadora” (Traverso, 2004: 175).

²Para el caso de la presencia del pasado de los imaginarios en zapatismo moderno, ver, Matamoros Ponce, 2005 y Gatti, 2006.

³ Trad. Fernando Matamoros Ponce (FMP).

⁴ Trad. FMP.



⁵Como lo ha señalado Alain Testart, somos conscientes de problemáticas de enigmas en representaciones etnográficas del arte y la religiosidad paleolítica. El caso de la famosa “escena del pozo” (17,000-15,000 a.C.) en la cueva de Lascaux nos permite mirar cómo la imaginación moviliza interpretaciones y metáforas espirituales de muerte y naturaleza en la realidad. El bisonte con la cabeza inclinada, como si atacara, pero con las patas inmóviles, como si perdiera sus entrañas, el hombre esquemático con cabeza de pájaro y el rinoceronte que se mueve en sentido contrario son algunos signos que han sido interpretados metafóricamente de diversas maneras con ojos modernos. “Entre muchos otros, Louis-René Nougier vio el triunfo de la cacería; para Georges Bataille era la culpabilidad del cazador y la idea de redención, o de sacrificio; para André Leroi-Gourhan era el tema del hombre herido por el bisonte; para Denis Vialou.

Bibliografía

- Abensour Miguel (2009), *L'utopie de Thomas More à Walter benjamin*, París, Sens&Tonka.
- Adorno, Theodor W., (1999), *Sur Walter Benjamin*, París, Gallimard.
- Bachelard, Gaston (1980) *Épistémologie (Textes Choisis)*, Paris, PUF.
- Bataille, George, (2008b), *La felicidad, el erotismo y la literatura*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Bataille, Georges (2008a), *La conjuración sagrada*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Benjamin, Walter (2000a), *Œuvres III*, París, Gallimard.
- Benjamin, Walter (2002), *Ensayos* (Tomo IV), Madrid, Editora Nacional.
- Benjamin, Walter (2005a), *Libro de los pasajes*, Madrid, Akal.
- Benjamin, Walter (2005b), *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. Traducción y presentación de Bolívar Echeverría, México, Contrahistorias.
- Benjamin, Walter (2011a), *Calle de dirección única*, Madrid, Abad.
- Benjamin, Walter (2011b), *Baudelaire*, Madrid, Abad.
- Bensaïd, Daniel (1990), *Walter Benjamin, Sentinelle messianique*, París, Plon.
- Bensaïd, Daniel (2011), *Le spectacle, stade ultime du fétichisme de la marchandise*, París, Lignes.
- Bensaïd, Daniel (2012), *La sonrisa del fantasma. Cuando el descontento recorre el mundo*, Madrid, Sequitur.
- Blanqui, Auguste (2002), *La eternidad por los astros*, Argentina, Colihue.
- Bloch, Ernest (1976), *Le principe Espérance*, I, París, Gallimard.
- Bloch, Ernst (1977a), *L'esprit de l'utopie*, París, Gallimard.
- Bloch, Ernst (1977b), *El Principio Esperanza*, I, Madrid, Ed. Aguilar.



- Bloch, Ernst (1998), *Traces*, París, Gallimard.
- Brecht, Bertolt (1957), *La ópera de dos centavos*, Buenos Aires, Ediciones Losange (Versión electrónica).
- Certeau, Michel de (1982), *Le lieu de l'autre, Histoire religieuse et mystique*, París, Seuil-Gallimard.
- Certeau, Michel de (1990), *L'invention du quotidien. Arts de faire* (vol. I), París, Gallimard.
- Cohen, Esther (2015), *Walter Benjamin. Resistencias Minúsculas*, Buenos Aires, Godot.
- Deleuze, Gilles y Félix Guattari (1980), *Capitalisme et schizophrénie 2. Mille Plateaux*, París, Les Éditions de Minuit.
- Deleuze, Gilles y Félix Guattari (1985), *El Anti Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona, Paidós. (versión electrónica).
- Echeverría, Bolívar (2001), *Definición de la cultura*, México, Itaca/UNAM.
- Echeverría, Bolívar (2013a), *La modernidad de lo barroco*, México, Era.
- Echeverría, Bolívar, (1998), *Valor de uso y Utopía*, México, Siglo XXI.
- Gatti, Armand (2006), *Premier voyage en langue maya avec surréalistes à bord*, París, Syllepse.
- Guattari, Félix (1972), *La révolution moléculaire*, Paris, Les Prairies ordinaires.
- Kracauer, Siegfried (2008), *La fotografía y otros ensayos. El ornamento de la masa I*, Barcelona, Gedisa.
- Kracauer, Siegfried (2010), *Historia. Las últimas cosas antes de las últimas*, Buenos Aires, Las cuarenta.
- La Boétie, Étienne de (2017), *De la servitude volontaire*, París, Le passager clandestin.
- Le Bouhellec, Laurence, "Las raíces culturales del arte", en Matamoros Ponce, Fernando, Figueroa Ibarra, Carlos y Giuseppe Lo Brutto, (2017), *Religión, Historia y Sociedad en las luchas por la naturaleza*. Puebla, ICSyH-BUAP.
- Lefebvre, Henri (1972), *La Vida Cotidiana en el Mundo Moderno*, Madrid, Alianza.
- Matamoros Ponce, Fernando (2005), *Memoria y Utopía en México: Mitos, imaginarios en la génesis del neozapatismo*, Jalapa, Veracruz, UV-ICSyH-BUAP.
- Matamoros Ponce, Fernando (2015), *Pensamiento colonial. Descubrimiento, conquista y "guerra de los dioses" en México*, Puebla, BUAP-UV.
- Rancière, Jacques (1998), *Aux bords du politique*, París, Folio essais, La fabrique éditions.
- Rancière, Jacques (2004), *Malaise dans l'esthétique*, París, Galilée.
- Scott, James C. (2000), *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Era.



- Testart, Alain (2016), *Art et religion de Chauvet à Lascaux*, París, Gallimard.
- Traverso, Enzo (2004), *Cosmópolis. Figuras del exilio Judeo-Alemán*, México, UNAM.
- Traverso, Enzo (2011), *L'Histoire Comme Champ de Bataille, Interpréter les violences du XX siècle*, Paris, La Découverte.
- Varikas, Eleni (2017), *Las escorias del mundo. Figuras del paria*, 1era. edición en español, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz.
- Villoro, Luis, Gilly, Adolfo, Bonfil Batalla, Guillermo, et. al., (1985), *Historia ¿Para qué?*, México, Siglo XXI.



Resistência cultural e religiosidade afro-brasileira: O caso do terreiro Icimimó em Cachoeira, Bahia, Brasil.

Marília Flores Seixas de Oliveira
Orlando José Ribeiro de Oliveira

Resumo

Este trabalho discute a relação entre cultura, natureza e identidade a partir de narrativas de origem de uma comunidade religiosa afro-brasileira, o Terreiro Icimimó Aganju Didê (nação nagô-vodum), localizada na zona rural de Cachoeira (Bahia, Brasil), cuja gênese remete a processos de resistência cultural e de afirmação identitária centralizados na atuação de sua fundadora, a africana Judith Ferreira do Sacramento (Mãe Judith). Ao abordar questões referentes à relação entre religião, resistência étnica e pertencimento cultural, o trabalho discute o contexto de formação do Terreiro (final do século XIX, início do século XX) com enfoque sobre a atuação simbólica e política de Mãe Judith na afirmação do direito ao livre exercício religioso, em confronto com a ação higienista e racista de segmentos das elites locais no período, o que evidencia seu pertencimento simbólico ao fortalecer espaços religiosos enquanto locais autônomos de práticas terapêuticas e religiosas próprias. Parte-se de fontes bibliográficas e documentos históricos que registram a atuação pública desta Iyalorixá (mãe-de-santo) e de registros da tradição oral, que, de forma recorrente, associam Mãe Judith à África, seja para estabelecer vínculos de parentesco (ou de origem), seja para lhe atribuir poderes extraordinários (mágico-religiosos).

Palavras chave

Candomblé; Religião Afro-brasileira; Resistência cultural.

O processo de construção das identidades socioculturais no Brasil, em sua ampla diversidade, ocorreu de maneira localmente constituída, a partir de diferentes graus de exposição, hibridismo e/ou resistência dos valores étnicos, políticos, filosóficos e epistemológicos das comunidades ameríndias e africanas frente aos modelos dominantes luso-europeus. Em Cachoeira - e nos municípios de seu entorno, no Recôncavo da Bahia -, este processo deu-se sobretudo sob o signo das influências de matrizes africanas, que atuaram tanto em paralelo quanto em confronto com as especificidades do modelo originário das matrizes europeias, imposto pelo sistema mercantilista e escravocrata da colonização portuguesa. O sistema português imposto no Brasil, além das bases mercantis da colonização, justificava-se, ideologicamente, pela teologia política católica da monarquia portuguesa, que legitimava a empresa



místico-política de expansão (da fé e do Império), como celebra Camões, no final do século XVI, estabelecendo, desde seu início, uma vinculação religiosa com a tradição cristã, constituída como basilar ao processo de colonização. Neste sentido, ainda que outros grupos étnico-culturais ocupassem espaços significativos na formação da cultura, à colônia portuguesa na América não seria possível experiências sociais ou políticas que implementassem diferenças e diversidades como itens de composição fundante. Por isso, o modelo cultural hegemônico foi o europeu, majoritariamente de caráter ibérico, mas sempre favorável ao domínio territorial das instituições cristãs monárquicas. Resultou em um considerável peso da cultura europeia na formação socioeconômica e cultural brasileira, apesar da efetiva minoria numérica dos portugueses face à grande presença das etnias indígenas nativas e das africanas trazidas pelo comércio de escravos.

Mas os processos culturais de resistência, constantes e diversificados, envolveram alternativas que incluíam desde lutas, rebeliões e confrontos diretos, a fugas, greves, negociações e adaptações para garantir a sobrevivência (Reis e Silva, 2005). Foi recorrente também a busca por isolamentos e por articulações em grupos simbólicos de pertencimento (quilombos, irmandades, grupos religiosos etc.), estratégias que permitiam as reorganizações de significado do pertencimento cultural e da vinculação comunitária, de maneira a manter hábitos, crenças, costumes, práticas e conhecimentos destes grupos de africanos e afro-brasileiros. O sistema colonial mercantil submetia todos a um *ethos* muito diferente daqueles que organizavam suas vidas nas comunidades de origem – que ficaram para trás –, impondo novos modelos e sociabilidades, permanecendo, entretanto, as referências míticas e as narrativas de origem presentes nas memórias coletivas, que precisavam ser fortalecidas e alimentadas comunitariamente. Desta maneira, em contextos de adaptação e rearticulação, foram organizadas novas redes de relações sociais, aproximando pessoas originariamente de etnias diferentes em reinvenções locais, cujas bases estavam fundadas nos sistemas socioculturais de suas comunidades originárias, recriando-se, assim, simbólica e espacialmente, Áfricas míticas correspondentes às memórias e às experiências coletivas. Tais situações se aplicam, por exemplo, aos quilombos, aos terreiros de candomblé e a outros arranjos sociais que produziram comunidades singulares, espaços fundamentais à sobrevivência cultural e à reinvenção de suas sociabilidades em bases epistemológicas e simbólicas vinculadas às suas orientações cognitivas ancestrais.



Se, por um lado, o modelo civilizatório prevalecente foi o luso-europeu, que se impôs à força e sob grande violência, por outro lado, foi decerto importante a participação étnica e cultural de vários segmentos e grupos, no processo de formação da sociedade brasileira. Sob o ponto de vista histórico e antropológico, a Cidade da Bahia (Salvador) e o seu Recôncavo são fortes referências para a cultura brasileira, sobretudo no que se refere às tradições afro-brasileiras, transplantadas durante o período da colonização. Ainda no século XVI, estabeleceu-se o vínculo entre Salvador e seu Recôncavo, numa relação estreita entre a cidade mercantil e a região agrícola do seu interior, constituindo um conjunto que era parte fundamental ao projeto açucareiro, base econômica do processo colonizador.

Chama-se Recôncavo a região que circunda a Bahia de Todos os Santos, formando o grande anfiteatro no qual, há mais de quatrocentos anos, se vem desenrolando um dos mais antigos capítulos da colonização do Brasil, que ali teve o seu começo [...] (Costa Pinto, 1998, p. 103).

No Recôncavo Baiano, a ocupação portuguesa ocorreu a partir de meados do século XVI, acompanhando o Rio Paraguaçu, em cuja margem esquerda fundou-se um povoamento, que resultou na histórica cidade de Cachoeira¹. Iniciada a partir da periferia de Salvador, a ocupação do Recôncavo se associou à implantação do complexo do açúcar² - do plantio da cana à produção do açúcar exportado para a Europa - e às culturas subsidiárias do fumo/tabaco e da pecuária bovina (gado, inclusive para tração nos engenhos, e couro, para acondicionamento do açúcar), no modelo agroexportador baseado na produção voltada para o mercado externo e na mão-de-obra africana escravizada.

Recôncavo é a designação tradicionalmente dada à região em forma de fértil crescente, em tono da Baía de Todos os Santos. É uma região territorialmente pequena – uns 11.000 km², dos 540.000 km² da Bahia – mas estrategicamente fundamental na formação do Estado da Bahia (...) Na Bahia, a expressão Recôncavo passou a ser sinônimo de região cronicamente pobre, entretanto dotada do fascínio de ser a principal detentora da tradição cultural da sociedade escravista. (Pedrão, 1998, p. 219).

A implantação inicial da cultura da cana-de-açúcar, seguida de significativa circulação de produtos e mercadorias, da posterior implantação de um polo de produção de fumo/tabaco (no século XVIII), e de outras culturas de gênero alimentício que abasteciam a região e Salvador, fizeram de Cachoeira um dos mais importantes centros de comércio e de negócios do interior da Bahia, caracterizada, segundo Santos (2009,



p.17), por uma “utilização em larga escala de mão-de-obra escravizada”. A história de Cachoeira se associa, assim, à ocupação do Recôncavo, ainda no século XVI. Constituiu-se, nos séculos seguinte, como um importante ponto comercial de convergência e distribuição de produtos, um porto estratégico de navegação no Rio Paraguaçu, ligando Salvador (capital da colônia) e a Baía de Todos os Santos às demais localidades do Recôncavo e, sobretudo, às rotas do sertão e de Minas Gerais. Em paralelo à navegação à vela³, a introdução da navegação a vapor reforçou a situação já estabelecida da localidade como ponto de escoamento de produtos e de comércio – inclusive o escravista, sobretudo a partir do século XIX, com a construção da rede ferroviária. Na década de 1860, a associação do comércio por navegação com a construção da Estrada de Ferro Central da Bahia, que partia de Cachoeira na direção de Feira de Santana e de Machado Portela (Santos, 1998), fortaleceu ainda mais a importância local, sobretudo a partir da descoberta das minas de diamante, na Chapada Diamantina, o que motivou a atração de capitais ingleses. Como afirma Milton Santos, “isso dava a Cachoeira um grande raio de influência, confirmando, assim, a importância com que já contava antes da ferrovia” (Santos, 1998, p. 77). O comércio via fluvial-marítima, com linhas de navegação ligadas à Bahia de Todos os Santos e a Salvador, fortaleceu o caráter de entreposto comercial entre Salvador e o interior do Brasil, com forte presença de população negra, fossem africanos ou crioulos, escravos e/ou libertos.

No período entre os séculos XVIII e XIX, incluindo-se aí a fase do tráfico clandestino⁴, o comércio escravista em direção à Bahia trouxe levadas massivas de grupos jeje (daomeanos) e nagô-iorubás, em número tão expressivo que alterou profundamente a composição e a constituição cultural e identitária do Recôncavo e da Bahia.

Dentre as culturas que foram transplantadas da África nos períodos finais do tráfico, são destacados, aqui, os povos de língua iorubá (chamados genericamente de *nagô*)⁵, considerados por Arthur Ramos (1979) como a referência cultural mais importante dentre as culturas negras sobreviventes no Brasil, sendo uma das mais estudadas pelos primeiros africanistas brasileiros⁶. Nas regiões de origem, os povos iorubá apresentavam considerável diversidade étnica⁷, com significativa rede de articulação e comércio entre os grupos, alguns com formações estatais e redes urbanas articuladas em cidades-estados⁸, muitos deles já praticantes da economia monetária há vários séculos, bem como da escravidão, além de conhecerem a metalurgia e produzirem arte em padrões estéticos refinados (escultura, arquitetura, poesia). Historicamente, experimentavam trocas comerciais e antigas relações de vizinhança e proximidade com



os povos *ewe* (*jejes*), do Daomé⁹. Este intenso processo de influências recíprocas ocasionava, entre os *iorubás* (*nagôs*) e *jejes*, tanto alianças políticas, intercâmbios comerciais e casamentos inter-étnicos até, por outro lado, guerras, disputas por territórios ou mesmo captura de prisioneiros para o comércio escravista. Antonio Risério (2004, p. 282) refere-se à possível existência, “já na África, de um ‘sincretismo’ envolvendo *jejes* e *nagôs*”. Estas influências estabeleceram modelos epistemológicos e religiosos que interferiram na interpretação do mundo e na vida das pessoas, configurando adaptações e reinvenções de modelos de crença que reuniam elementos religiosos de diversos lugares da África, condição em que surgiu, assim, na Bahia, entre os séculos XVIII e XIX, a religião do candomblé¹⁰ de maneira organizada.

O Terreiro Icimimó Aganjú Didè¹¹ é uma comunidade religiosa afro-brasileira, localizado na região da Terra Vermelha, zona rural de Cachoeira, no Recôncavo da Bahia que atualmente tem como zelador o Babalaxé Duda de Candola, conduzido ao cargo há mais de vinte anos, por ocasião do falecimento de Pai Candola, que o precedeu.

Reportam-se ao final do século XVIII as narrativas referentes à ancestralidade ritual do Terreiro Icimimó, cujo marco inicial é a chegada ao Brasil de um africano, conhecido por Pai João, que foi o primeiro ancestral religioso do Icimimó, trazido da Nigéria para a Bahia no contexto escravista. Com grande conhecimento sobre técnicas ancestrais de tratamento do corpo, Pai João dominava os mistérios oraculares e religiosos e detinha conhecimento ímpar sobre terapêuticas de saúde, ganhando fama como curandeiro, ao articular práticas medicinais com preceitos espirituais e mágicos, de reconhecida eficácia¹². Conforme pesquisa de Rachel Harding (2003, pp. 77-78), que utilizou jornais e arquivos da polícia do século XIX na região do Recôncavo, em tais fontes encontrase, com recorrência, referência ao duplo papel dos líderes religiosos afro-brasileiros, conhecidos à época tanto como “curandeiros” quanto como “feiticeiros”, numa sociedade em que havia grande carência de médicos e de farmacêuticos com formação superior. Neste contexto social, os sacerdotes africanos e afro-brasileiros atuaram como médicos, sendo importante recurso da população para o tratamento de saúde, solicitados, em suas funções, tanto por escravos e demais pessoas pobres, quanto por pessoas das classes mais ricas. Nesta pesquisa de Harding, há uma menção ao africano Pai João, preso em 1874, acusado de práticas ritualísticas de “curandeirismo”. Também se reafirma, no ponto de vista desta autora, o fato de que, no Recôncavo da Bahia do século XIX, os “feiticeiros”/sacerdotes do candomblé eram os principais cuidadores da saúde dos habitantes da região, em que se incluíam os proprietários ricos e suas



famílias.

Pai João deu início ao Terreiro da Lama Branca, em São Gonçalo dos Campos, município vizinho a Cachoeira. A eficácia de Pai João correu longe e ele tornou-se uma referência histórica, destacando-se como vidente, curandeiro, calunzeiro e grande conhecedor das práticas mágico-religiosas e curativas da tradição africana. O Terreiro da Lama Branca ficou afamado, cresceu, atraindo gente de longe para ser ali atendido. Depois de um tempo, houve uma solicitação do orixá Xangô Aganju de que fossem buscar uma menina que chegaria da África para vir cuidar dele. Começa assim a história de Judith Ferreira do Sacramento, que vai se tornar, posteriormente, a fundadora do Terreiro Icimimó. Resgatada do sistema escravocrata diretamente por orientação da entidade espiritual, Judith contava com

12 anos quando foi trazida da Nigéria para o Brasil, na fase final do tráfico escravista, sendo então levada para o candomblé da Lama Branca, onde passou a viver, destacando-se como grande conhecedora de segredos e das minúcias da religião dos Orixás. Iniciada por Pai João, tornou-se uma referência na região. Segundo relata Pai Duda de Candola, atual líder religioso deste terreiro:

O africano de nome Pai João fundou o Terreiro em São Gonçalo dos Campos. E em todo primeiro de janeiro era a festa de Aganju. E lá havia uma caixinha de ferro onde eles faziam economia para a festa de Xangô Aganju. Em um desses anos, Xangô desceu em Pai João e falou que não iria ter a festa, por conta de um navio que estava chegando, da Nigéria, e que vinham trazendo, dentro deste navio, uma menina de 12 anos de idade. (Pai Duda de Candola, entrevista gravada em 2015).

Por ocasião das últimas décadas do século XIX, Judith já se tornara conhecida e respeitada dentre os candomblés da região e, após a morte de Pai João, assume a liderança da comunidade religiosa, passando a ser conhecida como Mãe Judith, tornando ainda mais conhecido o Terreiro da Lama Branca, sobretudo por causa das curas e dos tratamentos de doença, sob a orientação de Xangô Aganju, orixá reportado como milagroso e de grande poder. Com o afluxo crescente de pessoas que procuravam o terreiro em busca de bênçãos, conselhos, tratamentos e cuidados, ocorreram divergências internas que resultaram no rompimento de Mãe Judith com o Terreiro da Lama Branca, de onde saiu para instalar um novo terreiro, na zona rural de Cachoeira, que veio a ser o Ilê Axé Icimimó, dedicado a Xangô Aganju Didé¹³. Conforme Pai Duda:



Mãe Judith nunca tinha vindo aqui, e quando chegou aqui, debaixo de um pé de jaca, Xangô colocou o assentamento dele e disse que a terra dele era aqui, que aquela lá [o Terreiro da Lama Branca] estava suja, certamente porque tinham feito aquele trabalho, lá, que não era um trabalho bom, não era coisa que prestasse. E ela fundou assim o Icimimó, que quer dizer casa forte que só faz o bem. (Pai Duda, 2018, entrevista gravada) (...) quando chegou aqui, todos foram para o mato, arrancaram e fizeram uma casa de palha e uma cruz e botou o nome Ilê Axé Icimimó, que significa 'casa forte que só faz o bem'. Foi assim que teve a transferência do terreiro de São Gonçalo dos Campos, por conta de dinheiro, que sujou a terra, de dinheiro e maldade que Xangô não apoia, e ele assim veio embora. [...] Saíram de lá da Lama Branca por conta daquele trabalho que fizeram contrariando Xangô, ele deu então outro nome ao terreiro de cá, chamou Ilê Axé Icimimó, casa forte que só faz o bem. O de lá acabou todo, pois o que existia, das coisas de axé de lá, eles trouxeram prá cá. (Pai Duda, 2015, depoimento gravado).

A palavra Icimimó, que tem como variação de grafia *Isin Mimo*, vem da junção de duas palavras da língua yorubá: *ÌSÌN*, que quer dizer “culto”, “adoração”, e *MIMÓ*, que tem o sentido de “conhecido”, “limpo”, “puro”, “sagrado”¹⁴. Este significado de um lugar sagrado, de culto puro, limpo, traduzido pelo nome Icimimó, está no aposto com que a comunidade se refere ao Terreiro, “casa forte que só faz o bem”. A narrativa de origem impregna de significados o nome e estabelece uma ética para a condução da casa, só fazer o bem. Explica-se, assim, o sentido do nome com o qual Mãe Judith batizou o novo Terreiro.

Com o êxodo da Lama Branca para a Terra Vermelha e a fundação do novo Terreiro, Mãe Judith, que já veio com muita gente a acompanhando, tornou-se ainda mais conhecida e o Icimimó passou a atrair muitas pessoas, ainda nos primórdios do século XX. Depoimentos colhidos em pesquisa por Nascimento (2007, p. 123) atestam que quando Mãe Judith “abriu o terreiro lá na Terra Vermelha, todo mundo virou filho de santo dela”. A partir de então, o Terreiro Icimimó foi ganhando adeptos e, a despeito da dificuldade de acesso, tornou-se uma casa frequentada tanto pelos fiéis do candomblé quanto por pessoas que vinham de longe em busca de Mãe Judith e de suas alternativas de tratamento e cura.

Os relatos afirmam que Mãe Judith chegava a efetuar prescrições de medicamentos e receitas a serem aviadas nas farmácias de Cachoeira, o que se constituía em transgressão às determinações legais, sendo então duramente combatida pelos médicos da região. Com o tempo, ela passou a ser perseguida pela imprensa local e pelas autoridades, impregnadas da ideologia higienista. A situação aproximava-se,



assim, da análise apresentada por Saad (2016), a partir de Braga (1995):

O vasto conhecimento dos pais e mães de santo sobre as plantas medicinais, suas qualidades, efeitos e indicações para diversas doenças comuns não seriam aceitos pela sociedade – essencialmente católica e encantada com os “progressos” da ciência – como parte de uma religiosidade legítima, nem de uma medicina eficaz. A essas práticas terapêuticas – “práticas desabusadas da perniciosa feitiçaria” – realizadas pelos curandeiros eram associados os pejorativos termos de “falsa medicina”, “bruxaria” e “magia negra”, todos vinculados à “seita africana vulgarmente denominada de candomblé” (Saad, 2016, p. 403).

Sob o ponto de vista documental, no contexto de fortalecimento e crescimento do Terreiro Icimimó, sobretudo nas duas primeiras décadas do século XX, as notícias dos jornais atestam situações reveladoras do confronto que passou a acontecer, envolvendo Mãe Judith, que se tornara conhecida e respeitada como mãe-de-santo e curandeira, e a imprensa local. Referindo-se a um contexto mais amplo, Saad (2016) afirma que

(...) desde os primeiros momentos da formação da República, o combate à feitiçaria e ao curandeirismo figurou como parte importante do processo que buscava estabelecer a ordem pública. (...) Jornais clamavam por providência contra tais ‘focos de perversão moral’ que, além de serem empecilhos à civilização local, nem de perto representavam a imagem ideal a ser transmitida para os estrangeiros (Saad, 2016, p. 407).

Desta maneira, a atuação da imprensa como porta-voz do ponto de vista republicano, higienista e civilizatório – reinante no país nas primeiras décadas do século XX – também pôde ser verificada em Cachoeira, como atesta a pesquisa de Santos (2009), a partir da qual destacamos, aqui, os ataques do jornal *A Ordem* direcionados a Mãe Judith e ao seu Terreiro, traduzindo, localmente, processos higienizadores e racistas mais amplos. Segundo Santos (2009, p. 111), “ao examinar as séries do jornal *A Ordem*, nota-se um adensamento das denúncias contrárias às práticas lúdicas e religiosas de matriz africana entre os anos de 1914 e 1923”.

Sendo uma das mais perseguidas, por ser também uma das mais destacadas *iyalorixás* da região à época, Mãe Judith se tornou uma referência na resistência da religiosa afro-brasileira contra a atuação da política higienista que se instalou em comunidade achoeira – bem como na Bahia e no Brasil – nas primeiras décadas do século XX, refletida nos virulentos discursos veiculados na imprensa do período.

No que se concerne às mulheres participantes do culto dos voduns e orixás, na maioria



das vezes os jornais as trata [sic] como prostitutas que viviam em “pândegas e orgias com ogans e pais-de-santo”. (...) Mãe Judith (...) foi uma das ialorixás mais perseguidas pelo jornal A Ordem. Entre os anos de 1914 e 1923, ela figurou com frequência nas páginas deste periódico. (Santos, 2009, p. 134).

Tal posição discursiva da imprensa traduzia e reforçava, segundo este autor, “a ideia de falsidade e enganação dos que ‘exerciam a clínica ilegalmente’” e recorrentemente retratava as pessoas que recorriam aos serviços dos curandeiros “como ingênuos, pessoas incultas que não raciocinavam e se entregavam facilmente às mais falsas promessas” (Saad, 2016, p. 409).

Em Cachoeira, Mãe Judith enfrentou tanto os médicos higienistas quanto os jornais, sobretudo o jornal, *A Ordem* com o qual travou embate direto, nele aparecendo como tema de matérias que criticavam e atacavam o candomblé e suas práticas, mas também como a primeira mulher a publicar um texto no jornal, em resposta às ofensas que lhes foram por este dirigidas. Esta atuação na publicação de textos na imprensa é particularmente digna de destaque quando se considera o seu ineditismo/pioneirismo à época, no contexto de uma sociedade patriarcal, machista e racista.

Embora não soubesse ler nem escrever, conforme afirmado por Santos (2009, p. 140) e por pessoas da comunidade, Mãe Judith respondia publicamente aos textos, provavelmente ditando a alguém os textos que publicava. Não se sabe quem era a pessoa que escrevia os textos que ela ditava, mas o certo é que, encontrando uma forma de registrar suas respostas, expressando seu ponto de vista e o publicando na imprensa escrita, Mãe Judith rebateu com veemência os ataques que lhes dirigiam, utilizando-se de sólida argumentação, que evidenciava e destacava uma firme consciência de cidadania e de direitos civis.

As primeiras matérias desse jornal que veiculam notícias sobre Mãe Judith datam, segundo Santos (2009), de novembro de 1917, e estão relacionadas às comemorações públicas do primeiro ano do Icimimó (que teve sua “inauguração” pública em 1916, apesar de já estar funcionando desde o início do século), quando é transcrito, na matéria, com uma forte crítica e termos pejorativos, o convite distribuído por Mãe Judith para as pessoas da sociedade cachoeirense, inclusive com um pedido de auxílio para a festa. Observa-se que o convite para o primeiro aniversário da casa religiosa traz uma grafia diferenciada para o nome do terreiro, que de “Aganju Didè” passa a “Aganju de Deus”, o que é comentado por Pai Duda como sendo uma concessão às forças vigentes,



já que havia muita perseguição (simbólica, política e policial) ao candomblé, e Mãe Judith espertamente trocou o nome “Aganju Didé” por “Aganju de Deus”. Era usual que os convites para festas de candomblé fossem distribuídos – sobretudo pelos ogãs – entre as pessoas da sociedade também com o intuito de arrecadar recursos, em práticas recorrentes de manutenção de vínculos (políticos, sociais) de cordialidade com a sociedade local. O convite que gerou as reações indignadas continha o seguinte texto:

Exmo. Sr./ Tendo de festejar no dia 1º de novembro, o primeiro aniversário da casa de Aganju de Deus, à Terra Vermelha, tomo a liberdade de convidar V. Exa. e sua Exma. Família, para me honrarem com as suas presenças para que os festejos se revistam de maior brilhantismo. Aproveito a oportunidade para pedir-lhes um auxílio para o mesmo fim, antecipando, desde já, os meus sinceros agradecimentos. De V. Exas. Criada respeitadora, Judith Ferreira. Terra Vermelha – Outubro de 1917 (Santos, 2009, p. 137).

O convite distribuído por Mãe Judith gerou uma reação de repúdio e crítica pelo jornal *A Ordem*, suscitando uma série de ataques deste jornal à pessoa de Mãe Judith, bem como ao próprio candomblé. Mas ela manteve sua posição de resistência, tendo publicado outros textos em defesa ao direito de liberdade religiosa, tendo se destacado como liderança religiosa e tendo protagonizado “os episódios mais públicos da resistência dos candomblés de Cachoeira contra a violenta perseguição que sofreram “ (Santos, 2009, p. 139).

Em resposta aos ataques do jornal, Mãe Judith respondeu com outro texto que foi publicado em dois jornais da cidade (em 07 de dezembro de 1917 no jornal *O Norte*, numa seção intitulada “a pedido”, e em 12 de dezembro no jornal *A Ordem*, segundo Santos, 2009) –, em forma de uma carta aberta dirigida ao diretor e principal redator do mesmo, o Sr. Durval Chagas:

Ilmo. sr. Durval Chagas, M. D. Diretor do conceituado jornal ‘A Ordem’ Tendo a infelicidade de ler o seu ilustrado jornal de 24 do mês passado, deparei com o artigo com a epígrafe: ‘Um ultraje à família cachoeirana: ousado convite de uma feiticeira’. Ora, sr. Durval, muito senti a injustiça que me fez de um modo tão sem compaixão, sem uma prova cabal para me atacar deste modo. Ora, sr. Durval, se ‘a Constituição do Estado da Bahia, no título oitavo, parágrafos 24 e 25, às folhas 44: diz, Par. 24 – Por motivo de crença ou função religiosa nenhum cidadão pode ser privado dos seus civis e políticos, nem eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico’. Par. 25 – ‘Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum’. Ora,



firmada nestes dispositivos da lei, que exerço o meu culto, seis quilômetros distantes da cidade, e também o direito de convidar por cartas ou cartões as famílias de minhas relações, sem haver ousadia, porquanto não convidei as desconhecidas e se as convidei, porque elas solicitaram-me antecipadamente, logo fica suspenso o juízo crítico que em torno do meu humilde nome fez o ilustre jornalista. Ciente de que, doravante me faz justiça, antecipo-lhe os meus agradecimentos. Cachoeira, 7 de dezembro de 1917. Judith Ferreira. (Jornal A Ordem 12 de dezembro de 1917, p. 1 apud. Santos, 2009, pp. 139-140).

Não se sabe, de fato, com o apoio de quem Mãe Judith contava para a escrita destes textos, sequer para a leitura das matérias veiculadas, já que, como já foi dito, ela não sabia ler nem escrever. No entanto, os argumentos que utiliza na defesa que faz de si mesma e de seu Terreiro são pertinentes e enfáticos, desde a citação da legislação que lhe assegura o direito civil e político a seu culto, o seu inequívoco direito de convidar quem quisesse para a festa em questão e até a localização do Terreiro, afastado seis quilômetros do centro urbano de Cachoeira, portanto, longe de provocar “perturbações” à vizinhança. Note-se, na construção dos argumentos com os quais Mãe Judith se defende dos ataques higienistas, preconceituosos e racistas da imprensa local, a manifestação inequívoca de uma consciência política que antecipa, em algumas décadas, uma plataforma de luta de organizações e movimentos sociais das comunidades afrodescendentes no país.

De acordo com Santos (2009), a réplica do diretor/redator do jornal veio novamente desqualificar Mãe Judith, sua religião (que sequer considerava como tal) e sua defesa argumentativa:

O diretor do jornal A Ordem qualificou a atitude de Mãe Judith de “petulante” e o texto de “mixórdia da feiticeira do Aganju de Deus”. Para ele, toda aquela explanação nada mais era do que “um novo ultraje a família cachoeirana”. Durval Chagas não admitia que os candomblés fossem defendidos como religião. Argumentava para isso que “feitiçaria nunca, jamais, em tempo algum, foi considerada religião”. (Santos, 2009, pp. 140-141).

Após este episódio, o jornal passa a solicitar da polícia medidas mais efetivas contra Mãe Judith e outras casas de candomblé, com a argumentação ideológica de cunho higienista e civilizatório, que demonizava e depreciava as práticas religiosas e curativas do candomblé. Por volta de 1921 há, de fato, um endurecimento maior da polícia contra os candomblés de Cachoeira, como relata Santos:



Realmente o que se nota a partir de 1921 é a entrada em cena da polícia usando de toda a sua violência contra os terreiros de candomblé. Muitas pessoas foram presas, tiveram suas casas ou terreiros invadidos, seus deuses profanados, seus objetos simbólicos e instrumentos religiosos ridicularizados e quebrados em lugares públicos. (Santos, 2009, p. 144)

Para enfrentar esta situação de crescente perseguição e violência nos anos seguintes, Mãe Judith contratou um advogado para garantir o direito de realizar seus rituais no terreiro, permanecendo, contudo, na centralidade da mira do discurso desqualificador, racista e perseguidor do jornal *A Ordem*. Destacando-se como a primeira líder religiosa a defender-se publicamente na imprensa da perseguição higienista veiculada em jornais no início do século XX, Mãe Judith tornou-se um símbolo da afirmação identitária e cultural, pleiteando corajosamente o direito de exercer sua religiosidade ancestral no ambiente provinciano e preconceituoso de então. Ela foi representante de um ponto de vista discursivo engajado e especial – isto é, o de uma mulher, negra, *iyalorixá* do candomblé, reconhecida publicamente por sua capacidade de atuação nos processos de tratamento e cuidados do corpo –, no contexto da sociedade patriarcal, racista, católica e higienista de Cachoeira no final do século XIX e início do século XX.

Ao longo de sua vida, Mãe Judith permaneceu com um vínculo de proximidade com São Gonçalo dos Campos, tendo uma residência no centro da cidade. Com frequência fazia o trajeto entre as duas cidades à montaria, e passava longas temporadas em São Gonçalo, onde era muito querida. Foi nesta cidade que faleceu, por volta do final da década de 1940, em sua própria casa. Não conseguimos localizar a certidão de óbito nos cartórios da cidade. Mas a memória sobre ela permanece nos registros da comunidade religiosa, sobretudo vinculada ao Terreiro Icimimó. As narrativas sobre ela remetem tanto a um tempo/espço histórico, com dados efetivos sobre sua trajetória, quanto a um tempo/espço mítico, do qual emanam sentidos de pertencimento simbólico associados à África ancestral.

As narrativas orais sobre o Terreiro Icimimó o vinculam diretamente à Nigéria, na África, afirmando seu pertencimento identitário de maneira definitiva e trazendo pessoas e entidades espirituais como personagens igualmente atuantes: nestas narrativas, humanos e orixás atuam inexoravelmente relacionados e em comunicação, determinando, em ações conjuntas, o fluxo dos acontecimentos que resultaram na fundação do Terreiro. No enredo dos acontecimentos, não há distinções entre vidas materializadas e entidades espirituais, todos atuando fundamentalmente articulados



para os desfechos narrados. As narrativas de origem do Icimimó, assim, relacionadas à figura central de Mãe Judith, revelam atribuições de sentido basilares para a identidade dos membros da comunidade religiosa que se organiza em torno do Terreiro Icimimó, de Aganju Didé e de Obaluaê. As referências à África e aos poderes de cura de Mãe Judith e do orixá Xangô Aganju são fundamentais para o terreiro e explicam também a etno-espacialidade do Icimimó, estabelecido num terreno amplo, com significativa área verde, em que se encontram árvores e plantas sagradas, ervas medicinais, assentamentos de orixás, nascente de água doce, além da área edificada, em que se localizam as construções. Há, assim, no candomblé em geral e no Terreiro Icimimó em particular, um vínculo simbólico associado à África ancestral, que é tomada como referência singular para uma recriação ambiental e cultural, que está relacionada a uma cosmovisão de mundo, orientando a ação, o comportamento ético e dando sentido à existência.

Notas

¹ Segundo Santos (2009, p. 19 a 21), a ocupação da localidade remete a meados do século XVI, sendo que em 1698 o povoamento original se transformou em vila, a chamada Vila de Nossa Senhora do Porto de Cachoeira, que foi elevada à condição de cidade em 1837, após a expressiva participação local nos processos de independência da Bahia e do Brasil, entre 1822 e 1823.

² Segundo Maria Brandão (1998), “ a produção do açúcar jamais subsistiu só, mas integrada a um complexo de atividades espacialmente diferenciadas. A cana ocupava o âmago da região – em torno dos núcleos de Santo Amaro e São Francisco do Conde, e em sua periferia desenvolviam-se atividades complementares ao complexo açucareiro (...). O ciclo do açúcar, que se desdobrou com o fumo, a pecuária, a agricultura alimentar, o café, o algodão, as especiarias, couros e peles, carvão vegetal, caieiras e olarias, as rendas e os bordados, a cerâmica utilitária e lúdica, criou assim uma complexa tradição cultural, um tecido social territorialmente diverso e uma exuberante paisagem construída” (Brandão, 1998, p. 32).

³ Na navegação à vela, destacavam-se os saveiros, de papel fundamental na economia: movidos exclusivamente a vento, eram embarcações grandes e leves, com muito espaço e grande poder de carga, que se tornaram o principal meio de transporte para o abastecimento de Salvador e para o escoamento dos produtos, sendo o porto de Cachoeira um dos pontos principais deste comércio.

⁴ Pierre Verger estabelece quatro períodos do tráfico de escravos para a Bahia: (1) o ciclo da Guiné, que vai até o final do século XVI; (2) de Angola e do Congo, no século



XVII; (4) o ciclo da Costa da Mina, nos três primeiros quartos do século XVIII e, por fim, (4) o ciclo da baía de Benin, entre 1770 e 1850, incluindo-se o período do tráfico clandestino (Verger, 1987, p. 9).

⁵ Sobre a categoria *nagô*, Parés (2007, p. 25) afirma que “sabemos que *nagô*, *anagô* ou *anagonu* era o etnônimo ou autodenominação de um grupo de fala iorubá que habitava a região de Egbado, na atual Nigéria, mas que emigrou e se disseminou por várias partes da atual República do Benim. Ao mesmo tempo, os habitantes do Daomé, reino que se manteve desde meados do século XVII até o final do século XIX, começaram a utilizar o termo ‘*nagô*’, que na língua fon tinha provavelmente um sentido derogatório, para designar uma pluralidade de povos iorubá-falantes sob a influência do reino de Oyo, seu vizinho e temido inimigo. Deste modo, uma autodenominação étnica, restrita a um grupo particular, passou a ser utilizada por membros alheios a essa comunidade para assinalar um grupo de povos mais amplo”. Sentido semelhante era afirmado por Verger (1981, p. 14): “No Novo Mundo, encontramos os primeiros vestígios da palavra ‘*nagô*’ em um documento enviado da Bahia em 1756, antes mesmo que esta palavra aparecesse na correspondência da África. É todavia provável, como sugere Vivaldo Costa Lima, que ‘o termo *nagô*’ no Brasil seja inspirado naquele correntemente empregado no Daomé para designar os iorubás de qualquer origem”.

⁶ Sobretudo pelos históricos pioneiros nos estudos africanistas, como Nina Rodrigues, Manuel Quirino, Edson Carneiro, Artur Ramos e Roger Bastide, só para lembrar alguns precursores destes temas no Brasil.

⁷ Ramos (1979) cita, por exemplo, dentre as culturas sudanesas iorubanas da Nigéria, as etnias

Nagô, Ijêxá, Egbá, Ketu, Ibadan e Iebu, dentre outros.

⁸ Como, por exemplo, *Ibadã, Oió, Ifé, Ilorim, Ijexá* etc., todas densamente urbanizadas.

⁹ No seu “quadro dos padrões de culturas negras sobreviventes no Brasil”, Artur Ramos se refere, dentre as culturas sudanesas daomeanas, as etnias *Jêje, Ewe, Fon e Efan*, dentre outros grupos menores.

¹⁰ Segundo Risério (2004, p. 283), “sobre o Candomblé, especificamente, Vivaldo [da Costa Lima] se refere a empréstimos mútuos, fixando-se na fórmula *jeje-nagô* ‘como significativa do tipo de cultos religiosos organizados na Bahia, principalmente sobre os padrões culturais originários dos grupos *nagô*-iorubá e *jeje-fon*”.

¹¹ Há variações acerca do nome do Terreiro Ilê Axé Icimimó, aparecendo em alguns documentos apenas como Icimimó, em outros como *Icimimó Aganjú Didè*, ou ainda pelo nome Terreiro *Ominazon Aganjú Didè*. Aparece também grafado também como *Ilê Axé*



Isin Mimo (Bahia, 2012), como *Terreiro Aganju Didê* (Santos, 2009), *Terreiro Aganju Ominazon Didê* (Nascimento, 2007, p. 39). O Babalaxé do Terreiro, Pai Duda de Candola, explica que o nome da casa é Icimimó (casa forte que só faz o bem), e que os outros nomes dizem respeito aos orixás ali cultuados centralmente: Xangô/*Aganju* e Obaluaê/*Ominazon*. As variações decorrem também da oralidade.

¹² De acordo com Parés (2007, p. 112): “No início do século XVII falava-se da eficácia dos ‘escravos feiticeiros’ no uso das ervas”.

¹³ Em ioruba, o nome Didê significa “de pé”. Segundo Napoleão (2010, p. 69): “*DÌDÉ* – Levantar-se. Crescer, Ascender. Estar de pé”.

¹⁴ Ver, sobre os vocábulos yorubá, Napoleão, 2010, pp. 119 e 147.

Referências

Braga, J. (1995). *Na gamela do feitiço: repressão e resistência nos candomblés da Bahia*. Salvador, Brasil: EDUFBA.

Costa Pinto, L. A. (1998). Recôncavo: Laboratório de uma experiência Humana. In Brandão, M. de A. (org.). (1998). *Recôncavo da Bahia: sociedade e economia em transição*. Salvador, Brasil: Fundação Casa de Jorge Amado; Academia de Letras da Bahia; Universidade Federal da Bahia.

Harding, R. E. (2003). *A Refuge in Thunder. Candomblé and Alternative Spaces of Blackness*. Bloomington, Indiana University Press.

Oliveira, M. F. S. de; Oliveira, O. J. R. de.(2007). *Na trilha do caboclo: cultura, saúde e natureza*. Vitória da Conquista, Brasil: Edições UESB.

Oliveira, O. J. R. de. (2017). *O mercado das folhas na pedra: produção e circulação de plantas rituais/medicinais na feira de São Joaquim, Salvador (BA)*. (Tese de doutoramento). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA. Brasil. Disponível em <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/23813>. Acesso em 10/02/2019.

Parés, L. N. (2007). *A formação do Candomblé: história e ritual da nação jeje na Bahia*. 2 ed. rev. Campinas, Brasil: Editora da UNICAMP.

Pedraço, F. C. (1998). Novos rumos, Novos personagens. In Brandão, M. de A. (org.). (1998). *Recôncavo da Bahia: sociedade e economia em transição*. Salvador, Brasil: Fundação Casa de Jorge Amado; Academia de Letras da Bahia; Universidade Federal da Bahia.

Ramos, A. (1979). *As Culturas Negras no Novo Mundo*. 3ª ed. São Paulo, Brasil: Nacional; Brasília, Brasil: INL.

Reis, J. J.; Silva, E. (2005). *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil*



escravista. São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.

Risério, A. (2004). *Uma história da Cidade da Bahia*. Rio de Janeiro, Brasil: Versa. Saad,

L. (2016). A maconha nos cultos afro-brasileiros. In MacRae, E.; Alves, W. C.(orgs.).

Fumo de Angola: cannabis, racismo, resistência cultural e espiritualidade. Salvador,

Brasil: EDUFBA.

Santos, E. F. (2009). *O Poder dos Candomblés: perseguição e resistência no*

Recôncavo da Bahia. Salvador, Brasil: EDUFBA.

Santos, M. (1998). A rede urbana do Recôncavo. In Brandão, M. de A. (org.). (1998).

Recôncavo da Bahia: sociedade e economia em transição. Salvador, Brasil: Fundação

Casa de Jorge Amado; Academia de Letras da Bahia; Universidade Federal da Bahia.

Verger, P. F. (1981). *Orixás: Deuses Iorubás na África e no Novo Mundo*. Salvador,

Brasil: Corrupio; São Paulo, Brasil: Círculo do Livro.

Fluxo e Refluxo do tráfico de escravos entre o golfo do Benim e a Bahia de Todos os

Santos. São Paulo, Brasil: Corrupio.



A descolonização patrimonial e os direitos culturais subalternizados dos Quilombolas no Brasil.

Paulo Fernando Soares Pereira

Resumo

A proposta de trabalho tem como objetivo abordar o patrimônio cultural da população quilombola brasileira (comunidades formadas por descendentes de escravizados que fugiam desse processo opressivo) como uma hipótese de descolonização patrimonial. Incluídos na narrativa oficial do Estado Nação (§ 5º do art. 216), em processo relevantíssimo de resistência à escravidão do passado, os quilombos, tiveram a sua contemporaneidade afirmada no art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT, como fenômeno e sujeitos de direitos de um presente que ainda não soube lidar e compensar as dívidas históricas com aqueles que foram vítimas da opressão, da escravidão e do racismo do Estado colonial e imperial brasileiro. Para tanto, a partir de revisão de literatura, o trabalho pretende reafirmar a hipótese decolonial da patrimonialidade quilombola, a partir da necessidade de reconhecimento e inclusão, nas políticas patrimoniais brasileiras, da resistência quilombola aos processos de opressão constituídos pela escravidão, os quais se perpetuam desde a Abolição da escravidão, em 1888. A revisão crítica de literatura antropológica, histórica e jurídica, aliada à análise documental de processos administrativos junto ao IPHAN constituem a metodologia.

Palavras chave

Quilombos. Resistência; Patrimônio cultural; Contemporaneidade: Decolonialidade patrimonial.

Introdução

A Constituição Federal do Brasil estabelece que “ficam tombados todos os documentos e sítios detentores das reminiscências históricas dos antigos quilombos” (art. 216, § 5º). Como a descolonização patrimonial pode contribuir para o reconhecimento de direitos culturais subalternizados, como os dos quilombolas? Questões de memória e conflitos identitários envolvendo a ideia do Estado-Nação têm sido objeto de inúmeros estudos nas Ciências Sociais na América Latina¹, tendo espaço inclusive para diversas correntes teóricas ligadas ao campo dos estudos culturais², o que tem contribuído para a compreensão da relação entre sociedade, Estado, Direito e cultura, assim como entender a dinâmica utilizada pelos grupos subalternizados, que tentam ingressar na



narrativa construída sobre a ideia da Nação, a fim de saírem das zonas de ocultamento, silenciamento, esquecimento e invisibilidade.

Nesse processo, chegar à proteção pelo sistema jurídico constitui vitória para os grupos subalternizados, pois o campo jurídico possibilita visibilidade e nomeação, induzindo o reconhecimento e inclusão por mais direitos. Portanto, não se trata apenas de reconhecimento de direitos culturais, pois o elemento cultural cria uma espécie de consenso (reconhecimento) sobre direitos negados, à exemplo da diferenciação cultural, que funciona como dispositivo facilitador de inclusão desses direitos para tais grupos.

É nesse sentido que, sob a perspectiva da Constituição Federal de 1988, a ideia de Estado-Nação é enxergada neste trabalho, não como uma possibilidade que deve ser desconstruída, mas remodelada, a fim de reconhecer e incluir os direitos dos diversos sujeitos subalternizados, tendo-se como recorte a questão da inclusão da patrimonialidade quilombola nas representações, símbolos, discursos e ações (políticas públicas) da Nação, ou seja, não se trata de desconstruir a Nação, mas de se garantir que os sujeitos subalternizados tenham reconhecidas, através de políticas inclusivas e de gestão, as suas memórias e histórias.

A descolonização patrimonial e direitos culturais subalternizados

Sobre a ideia de Nação, Stuart Hall argumenta que as culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações, sendo que uma cultura nacional é um discurso, um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos (Hall, 2006, p. 50).

Para se afirmar, as nações necessitam, dentre outras coisas, de representações, campo do qual emerge o patrimônio cultural, que tem como uma de suas dimensões mais críticas e sensíveis a sua capacidade simbólica para a construção da identidade coletiva, pois o patrimônio, além de sua permanência ou presença física e/ou material, é sobretudo uma construção social enquanto seleção simbólica de elementos culturais do passado realizada desde um presente em constante evolução (González-Varas Ibáñez, 2015, p. 63).

Além disso, para Stuart Hall (2006, p. 65), a ideia da Nação como uma identidade cultural unificada não é adequada, pois as identidades nacionais não subordinam todas



as outras formas de diferença e não estão livres do jogo de poder, de divisões e contradições internas, de lealdades e diferenças sobrepostas, e, dessa forma, quando se discute se as identidades nacionais estão sendo deslocadas, deve-se entender a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade.

E essa única identidade costuma permear a ideia do Estado-Nação e sua “grande síntese romântica”, através do patrimônio cultural, que é um elemento suscetível de atuar como referente simbólico para construir um discurso hegemônico, o discurso da Nação, todavia, por outro lado, em um processo de descolonização, outras identidades minoritárias, buscam cada vez mais voz, força e legitimação, já que os signos de identidade cultural dos povos subalternizados não podiam ser os mesmos daqueles que foram definidos pelas culturas etnocentradas, ocidentalistas e eurocentradas de cultura e o êxito disso depende em boa medida da coesão que alcançam os elementos simbólicos sobre os que aquele discurso se sustenta (González-Varas Ibáñez, 2014, p. 44 e 65; 2015, p. 29, 37 e 65).

É nesse contexto que, no Brasil, a partir da Constituição Federal (arts. 215 e 216), os povos indígenas e quilombolas estão em contínuo processo de luta para a inclusão na narrativa da Nação, não mais como figuras essencializadas ou caricatas de um passado mítico, mas como sujeitos diversos e diferenciados de uma contemporaneidade múltipla.

Nesse sentido, Ignácio González-Varas Ibáñez (2014, p. 83-85; 2015, p. 64), lembra que o patrimônio cultural tinha como objetivo alcançar a legitimação histórica e cultural da Nação através de um processo de identificação, síntese e absorção que “recuperava” o passado, mas esse processo quase sempre anulava as expressões consideradas subalternas da cultura ou que não se adequavam a grande síntese do Estado-Nação; a institucionalização do patrimônio nacional era a garantia de uma leitura do passado que conduzia a afirmar o projeto de futuro, isto é, que afirmava valores de progresso, desenvolvimento, emancipação e liberdade que sustentavam o projeto moderno, mas este último foi radicalmente questionado e perdeu legitimidade em sua realização histórica mediante a produção de seus contrários, ou seja, seus contra valores, patrimônios dissidentes ou subalternizados.



Descolonizando o patrimônio ou domesticando as insurgências?

Ao processo de insurgência a essa Nação que apresenta uma ideia romântica de homogeneidade ou que usa as diferenças apenas como álibi de dominação e controle do processo de produção e distribuição dos direitos, pode-se falar em descolonização patrimonial, que pode ser considerado o processo pelo qual a patrimonialidade de sujeitos subalternizados/dissidentes é reconhecida e incluída na agenda de políticas públicas dos órgãos e entidades estatais que lidam com o patrimônio, tendo como pressuposto a garantia de voz ativa a tais sujeitos, não se podendo tratar de mera retórica simbólica impressa no texto constitucional, ao estabelecer que,

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à: [EC nº 48/2005]

I - defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; [EC nº 48/2005]

II - produção, promoção e difusão de bens culturais; [EC nº 48/2005]

III - formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões; [EC nº 48/2005]

IV - democratização do acesso aos bens de cultura; [EC nº 48/2005]

V- valorização da diversidade étnica e regional. [EC nº 48/2005]

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.



1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

2º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem.

3º A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais.

4º Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei.

5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos. [Grifou-se]

Sem a efetiva participação de tais sujeitos (“a comunidade”: indígenas, quilombolas, dentre outros), no processo cíclico de tais políticas públicas, em todas as suas fases (montagem da agenda, formulação da política, tomada de decisão, implementação da política e avaliação), não é possível falar em descolonização do patrimônio nacional.

Não se pode perder de vista que o transplante do modelo de Estado-Nação europeu para a América Latina³ respaldou um processo de criação de um tipo específico de homogeneização cidadã, com uma cultura produzida a partir da lei, e a ideia muito difundida de “uma Nação, uma cultura, uma língua e, às vezes, uma religião”, tem funcionado geralmente como um enunciado hegemônico que ocultou uma série de mecanismos que intentaram implementar formas específicas de racialização excludente, modalidades de heteronormatividade de gênero, manutenção do patriarcado no Direito e formações peculiares do discurso liberal, o que possibilitou uma retórica de direitos que apregoa a igualdade jurídica⁴ mesmo quando as condições materiais dos sujeitos não permitem tal igualação (Rufer, 2012, p. 21-22). Portanto, enxerga-se no texto constitucional brasileiro uma série de possibilidades de descolonização patrimonial, pois a constitucionalização da cultura teve preocupação em afirmar e incluir a culturalidade de todos os grupos formadores da Nação (art. 215, 1º, da CF), o que inclui, também, os novos sujeitos em fluxos e diásporas contemporâneas, como os novos imigrantes.

No sentido acima, percebe-se a possibilidade da patrimonialidade quilombola ser tida/construída como uma hipótese de patrimônio decolonial (art. 216, 5º, da CF), caso, efetivamente, seja dado voz aos sujeitos subalternizados pelo processo de colonização brasileiro. Esse reconhecimento jurídico da patrimonialidade dos sítios remanescentes



dos antigos quilombos é importante não apenas para a difusão da contribuição dos mesmos na construção de direitos (no passado, a liberdade; na atualidade, a igualdade, a inclusão etc.), inclusive quando tais direitos se apresentam negados pela própria ordem jurídica, mas porque demonstra que a conquista de direitos é fruto das lutas políticas dos sujeitos interessados/subalternizados que superam os burocratismos das esferas formais e o negativismo da sociedade conservadora envolvente, daí o reconhecimento e a inclusão de “todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos” na Constituição Federal, através da figura do tombamento (art. 216, 5º).

A patrimonialidade quilombola subverte aquilo que se denominou de naturalização das diferenças do Estado-Nação, pois as formações discursivas que fundamentaram povo-Nação-cultura-cidadania-Estado, além de serem altamente eficazes na construção de aparatos legais que objetivaram relações históricas, tiveram um efeito mais poderoso, naturalizaram essa historicidade, fazendo-a aparecer como necessária, e ainda universalizou um processo particular da união Estado-Nação (Rufer, 2012, p. 22), representada principalmente na teoria social, incorporada ao discurso burocrático e das elites, de que o Brasil se constituiu em uma democracia racial e que, portanto, “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (art. 5º, caput, da CF), não sendo necessárias medidas reparadoras para aqueles que sofreram ou que descendem do processo de escravização.

Assim, os quilombos, para nossa história constitucional, contribuem evidenciando que o povo, de forma coletiva e, às vezes anônima, pode/deve ser construtor de sua trama e dos seus direitos, traçando os fios de sua História (Segato, 2014), demonstrando-se que esta última não é comandada apenas pelos heróis escolhidos pela representação da “grande síntese romântica da Nação” (González-Varas Ibáñez, 2015, p. 37).

Ainda que o Estado-Nação tenha tratado em sua etapa de nascimento e formação de anular as diferenças e absorver a diversidade dentro de uma suposta unidade cultural, agora, a Nação, caso queira persistir, deve aceitar sua condição cultural inevitavelmente plural e diversa, pois as nações se compõem em identidades múltiplas, difusas e particulares, tencionando-se a homogeneidade e eficácia institucional e administrativa do Patrimônio Cultural Nacional (González-Varas Ibáñez, 2014, p. 95).

Portanto, a formulação da ideia do Estado-Nação tem importante função na produção da memória social no contexto dos países que sofreram o processo de dominação



colonial, seja em um passado mais distante ou recente, pois essa memória é objeto de disputas e negociações, boa parte das vezes normatizadas pelo Direito, através da disciplina dos direitos culturais e através da patrimonialização das memórias selecionadas para representar a Nação, em detrimento daquelas que serão silenciadas.

A construção da ideia de Estado-Nação e a produção da memória social

Nesse sentido, utilizou-se do pensamento do historiador argentino, radicado no México, Mario Rufer, a respeito da instituição de memória social. A produção de Mario Rufer, objeto de diversos artigos e livros⁵, é considerado como um dos trabalhos mais interessantes dentro da produção latino-americana sobre as políticas de memória e a respeito dos usos públicos da História, tendo em vista que o historiador faz uma discussão teórica aprofundada sobre a produção da memória social e sua relação com a formação do Estado-Nação moderno (Vargas Álvarez, 2014, p. 1), especialmente em contextos pós-coloniais, o que não exclui a possibilidade de se aplicar tal discussão em contextos coloniais, como o Brasil, fazendo-se as devidas ponderações.

Para tanto, Mario Rufer utilizou os componentes tradicionais da historiografia, da antropologia histórica, dos estudos da memória, subalternos e pós-coloniais, e se interessou em identificar os processos de produção de sentido sobre o passado, suas tensões e contradições durante as três últimas décadas, dos contextos pós-coloniais⁶ caracterizados pela emergência de políticas de memória e processos de justiça de transição no qual se tem colocado em jogo múltiplas leituras sobre a história no espaço público (Vargas Álvarez, 2014, p. 1).

Desse modo, a tese central do seu principal livro⁷ é constituída de dois elementos: primeiramente, sustentando-se que os registros são como produções de história atravessadas por profundas lutas para a representação do passado; no segundo elemento, ditas produções da história refletem complexas confrontações pela redefinição do passado desde o Estado Nacional e desde setores subalternizados, depois de eventos históricos traumáticos, citando-se como exemplos significativos o *apartheid* sul-africano e a ditadura militar argentina (Vargas Álvarez, 2014, p. 2). Aqui, é interessante notar que, no Brasil, a escravidão, evento mais traumático de nossa história é encarada apenas como fato superado do passado, o que dificulta bastante as discussões em torno de políticas de recuperação e valorização da memória para a população afro-brasileira. Mesmo assim, considera-se que a patrimonialidade quilombola, prevista na Constituição Federal de 1988 (art. 216, 5º), é um exemplo disso,



como algo que pode ser construído, a partir do que denominamos de política patrimonial antirracista.

Mario Rufer (2010, p. 15) adverte que as histórias das nações latino-americanas mostram que a Modernidade dessa parte do continente é uma forma interativa do discurso colonizante a partir da posição das elites crioulas que mudaram o discurso político para a realização nacional e na narrativa histórica dos países pós-coloniais, o sujeito “cidadão” corresponde, geralmente, a um indivíduo falido, em transição, racializado, “mestiço”, sendo uma abstração das temporalidades múltiplas de mundos e vidas divergentes, sintetizado em uma imagem uniforme de uma Nação homogênea e independente.

Mas como se cria essa imagem sobre o passado? Quem tem a oportunidade de fala sobre esse passado e essas memórias? Nesse ponto, o historiador indaga a respeito de quem tem a faculdade e a autoridade de falar sobre o passado nos registros discursivos da história e da memória, dando como exemplos significativos disso o caso do *apartheid* sul-africano⁸ e do movimento indígena argentino⁹ (Rufer, 2011).

Quem fala por quem no discurso que constitui e constrói a narração do passado? Quem pode falar? Como se configura o lugar donde se autoriza o discurso sobre o passado, encarnado na produção de história? Estas são grandes perguntas que recorrem a análise do discursos histórico e histórico-antropológico dos últimos 40 anos no Ocidente (Rufer, 2011, p. 21)

Citando o filósofo Jacques Derrida (2001), lembra que há uma disposição moderna de monumentalizar, isto é, de reconverter resquícios do passado em evidências, junto à atitude de conservar, que vem desde a preservação colecionista dos antiquários do século XIX até a atual fixação pós-moderna das políticas patrimoniais¹⁰ (Rufer, 2011, p. 23-24).

Assim, a produção discursiva sobre a experiência social passada e presente, não implica necessariamente em uma produção de verdade, a menos que nosso único espaço de reflexão seja a Europa hiper-real, devendo-se tomar consciência de que a Europa, como sujeito teórico colonizador, não é somente um continente delimitado territorialmente, mas uma ideia que se propaga eficazmente, e como tal, alastra-se nos Estados Unidos e parte de alguns redutos institucionais e sociais da América Latina (Rufer, 2011, p. 27).



Todavia, ao se reconhecer formas diversas de narrar a experiência no tempo, continua-se reproduzindo essa localização problemática entre a diacronia das sociedades quentes e o presente etnográfico das sociedades frias (Rufer, 2011, p. 29). Sobre esse ponto, dando como exemplos os casos dos museus comunitários, no México, Mario Rufer (2014c, p. 106), diz que:

Não é novidade que as formas de patrimonialização local emanam muitas vezes de réplicas do Estado-Nação transformadas em demandas de autogestão que são apropriadas por localidades específicas (e com resultados diferentes) [...] Partindo daqui, considero que é válido dizer que toda análise dos museus oficiais (que dependem diretamente de braços institucionais do Estado) deve ser feita sob uma lupa onde poética e política não podem se desligar (e nunca como amostra de uma pegada indicial de um acontecimento já passado). Porém, os museus comunitários devem ser analisados com mais cuidado ainda. Não somente porque pela minha análise é errado argumentar que são um complexo exibitório de tradições conservadas, práticas comunitárias deslegitimadas pela Modernidade ou qualquer outro argumento romantizado sobre a identidade e a memória, mas porque, ademais, devem ser estudados dentro do complexo processo de hibridação com as pedagogias do Estado.

Dessa forma, Mario Rufer (2014c, p. 108) argumenta que é preciso desconfiar dos processos formativos de patrimonialização local inclusive, devendo-se escapar a visões romantizadas do patrimônio comunitário (um ponto que pode servir de alerta ao processo de patrimonialização dos quilombos), porque são justamente essas noções nativistas e românticas, não raras vezes bem intencionadas, que perpetuam as hierarquias, assimetrias e axiologias que o Estado-Nação moderno e excludente tem estabelecido como uma luta silenciosa por recursos para não reconhecer as diferenças, as pluralidades e as diversidades. Autores como Peter Wade (2003) e Jocélio Teles dos Santos (2005) já haviam chamado atenção para esse fato, seja na Colômbia ou no Brasil, nas oportunidades as quais o Estado-Nação se vale da apropriação da cultura negra para reforçar o mito fundacional e obter dividendos à custa da exploração do turismo étnico etc.

Dessa forma, utilizando a tese de Bárbara Krishenblatt-Gimblett (1998), Mario Rufer (2014c, p. 106) argumenta que, ao se considerar a cultura como um “recurso”, tem-se mostrado a modalidade de ativação que há nos processos de patrimonialização, quando são exitosos, para se pôr em marcha noções nativistas de tradição, memória e



identidade como partes de processos mais amplos de promoção ao turismo, desenvolvimento sustentável e ofertas de sentido do tempo e a experiência local.

Nesse contexto, a paisagem aparece como um monumento construído e ligado a um passado grandioso que já não é, mas que deve exhibir-se como o fundamento político do presente e defesa de um futuro imaginado, possível; seguindo esse raciocínio, pode-se dizer que a noção de patrimônio tangível ou intangível, proposta pela UNESCO, esquece um elemento central, o qual significa que a patrimonialização é uma construção social símbolo de uma promessa de futuro; as metáforas de resgate, seja de ruínas, vestígios, mas, igualmente, de línguas, costumes e tradições, no patrimônio local ou comunitário não funcionam somente como um dever cívico que repousa em uma ideia mais ou menos consensual de memória coletiva (há necessidade de se cuidar, conservar, visibilizar); esse resgate ativo sobre toda a ideia de uma promessa detentora de onde a visão teleológica historicista permanece intacta, mas geralmente potencializada por um componente mágico (Rufer, 2014c, p. 114).

Portanto, não raras vezes, a estratégia narrativa esconde a dinâmica da História e de suas contradições, como o despojo, a violência, a transformação daqueles que nestes ocidentes foram oprimidos (o indígena atual, empobrecido, apontado ao lugar de carência e racializado, acrescentando-se, ao Brasil, as comunidades quilombolas), surgindo, por outro lado, a invenção da paisagem como patrimônio-memória, no qual monumentos, revolução, língua, etnia, funcionam como fundamento-promessa ao que se pode outorgar esse *status* (Rufer, 2014c, p. 115). Então, o que se propõe nesse cenário um tanto desalentador no qual tudo parece conspirar contra a retirada das zonas de silenciamento das memórias subalternizadas?

Memória sem garantias

Normalmente, hoje, a narração autorizada sobre a história, nessa voz que regula as ruínas desde outro lugar e escolta os sujeitos no tempo, reconhecem-se visivelmente dois elementos: a) as origens monumentalistas da disciplina, ligada ao positivismo como corrente e ao Estado-Nação europeu como contexto político; b) a existência de outras fontes (Rufer, 2011, p. 29). Em um momento de perversa funcionalidade da produção do “outro”, as fontes históricas da diversidade correm o risco de produzir a voz que se anuncia a nosso personagem inicial; correm risco de marcar e tutelar o caminho pré-fixado do sujeito teórico e político (a Europa hiper-real, o Estado-Nação na era global) e manter incólumes as assimetrias em sociedades altamente desiguais na produção,



distribuição e acesso ao conhecimento, e também ao acesso aos bens simbólicos e processos que legitimam os discursos/recursos culturais (Rufer, 2011, p. 38).

Mario Rufer (2011, p. 35), dessa forma, propõe que a História necessita revitalizar não somente a contingência de seus próprios modos de produção de discurso, ou seja, não apenas reconhecer a convivência do relato e a autoridade com as constituições das culturas coloniais/nacionais, mas, também, deve aspirar a uma política de recuperação, a qual deve promover um compromisso epistêmico de restituição, não somente a restituição da voz dos silenciados, mas sobre toda uma historicidade das estratégias sociais e comunitárias de apropriação, adaptação, negociação e contestação das forças epistêmicas de poder/saber. Como fazer isso, superando-se a opinião decorrente do conforto da crítica acadêmica?

Uma das estratégias possíveis para lidar com a dependência acadêmica e com o problema de reconhecimento da historicidade do processo autoritativo (ou a historicidade da racionalidade historicista, toda vez que o lugar de fontes alternativas está mais ou menos alcançado na academia da História) é fazer evidentes a essas contingências no próprio processo de escrita; deve-se assumir que os protocolos que supõem a verdade histórica são sempre reformulados e que os binarismos, como fontes orais/escritas, relatos históricos/narrações, pensamento mágico/secular, são categorias/entidades criadas mas que operam e constituem os mundos sociais (Rufer, 2011, p. 35; 2013, p. 107). Esses binarismos costumam esconder a dualidade, tratada por Rita Laura Segato (2012, p. 123), para quem:

O dualismo, como o caso do dualismo de gênero no mundo indígena, é uma das variantes do múltiplo. O número dois resume e representa uma multiplicidade referida ou resultante dos trânsitos entre os dois polos; os cruzamentos, encontros e encruzilhadas das tantas formas de transgeneridade constatadas nos mundos não interferidos ou somente parcialmente interferidos pela estrutura da colonialidade. O binarismo, próprio do mundo do Um do colonial / Modernidade, resulta da episteme do expurgo e da exterioridade que o sistema colonial construiu e a colonialidade mantém vigente. O um e o dois que formam a dualidade indígena são uma entre muitas possibilidades do múltiplo, e ainda que possam funcionar em complementaridade, são ontologicamente completos e cada um é dotado da sua própria politicidade, apesar de desiguais em valor e prestígio. O segundo nessa dualidade hierárquica não constitui um problema que necessita conversão, não é mister submetê-lo a um processamento pela



grade do equivalente universal, e tampouco é resto da transposição para o Um, mas é plenamente outro, um outro completo, irreduzível (Segato, 2012, p. 123).

Propõe-se, portanto, uma memória sem garantias, como uma nova forma de escrever a História, sendo uma crítica as dicotomias poder/potesta, colaboração/resistência, expondo-se as convências da histórica como disciplina na perpetuação de uma narrativa “garante” da razão fundacionista: tais narrativas apontam a persistência de orientações analíticas que deixam pouco espaço para a ambivalência, a contradição e a contingência como pressupostos sociológicos mas também epistemológicos, recuperando-se o subalterno e evitando-se que a fixação “do outro lado” seja apenas uma possibilidade de reproduzir involuntariamente as formas de colonialidade da História, por meio dos quais se reforça e reifica o canônico/regulado/normativo (Rufer, 2011, p. 36-37), através da fetichização do tempo. Sobre isso, Mario Rufer (2010, p. 19) diz que o tempo é fetichizado, como forma de hierarquias os sujeitos, negando-se contemporaneidade a povos e comunidades tradicionais.

A Nação fetichiza o tempo como sua exterioridade a fim de objetivar o destino-progresso. A Nação ocidental é a singularidade que permite falar de um desenvolvimento do povo no tempo: uma experiência política que está subsumida na história que narra, e que encontra no progresso a fábula principal de sua extensão espaço-temporal. A identidade entre tempo se torna uma façanha: é necessário ‘mostrar’ o arcaico para ressaltar a Modernidade, o atavismo é parte da primeira política nacional da memória.

O mito da origem da Nação funda uma dupla negação: não reconhece a certos indivíduos como sujeitos da Modernidade, como povos indígenas ou comunidades quilombolas, e como a História não pode deixar de reconhecer as condições contingentes de produção desse discurso. O vazio que funda o salto entre a grandeza da tradição e a subjetividade nacional moderna pretende sepultar qualquer continuidade na produção orquestrada de material do despojo material e simbólico de grande parte do “povo”; e separa os “sujeitos da Nação”, possuidores de direitos, das “comunidades menores” pré-modernas (Rufer, 2010, p. 21), as quais têm a sua contemporaneidade negada: povos indígenas, quilombolas e outros povos e comunidades tradicionais.

Logicamente, nesse raciocínio, a cidadania é negada, de fato, para uma grande parte do “povo”, como substrato da Nação, evidenciado no Brasil, principalmente pela exclusão da população indígena e negra da partilha dos direitos. Por outro lado, essa



negação não se justifica como um mecanismo histórico de despojo, racialização, segmentação e engenharia biopolítica, mas como uma condição daqueles que teriam sido deixados de fora da História e com quem a missão pendente é o “resgate”, a modernização e a “sala de espera” do desenvolvimento, sempre falho e atrasado (Rufer, 2010, p. 22), decorrente do alcance de uma ilusão meritória engenhosa e estruturalmente inalcançável.

Esses sujeitos “outros” (os indígenas, os nativos, os camponeses, os quilombolas, no Brasil) ficaram à espera de um duplo processo de negação simbólica em grande parte dos discursos acadêmicos e políticos: por um lado, subsumidos sob a lógica do capital no desenvolvimento da Nação, enquanto desprovidos dos benefícios de ordem sistêmica do capitalismo; por outro lado, dispostos na ordem da tradição atávica como mostra das origens, mas despojados do terreno de enunciação da história-destino nacional (Rufer, 2010, p. 22). Ao questionar a razão pela qual a memória dos “outros” não costuma fazer parte da ideia de Nação e relacionar o tempo com a diversidade, Mario Rufer (2010, p. 25) lembra que:

Para que se produza eficazmente a noção de progresso no tempo e para a criação pedagógica da imagem nacional do progresso, são indispensáveis três condições: um observador invisível privilegiado (Europa e seu tempo transposto para a América e mais tarde a África como forma de atraso), uma origem possível de ser naturalizada e domesticada no contínuo temporal a partir de estratégias específicas de discurso, e uma tradição que deve ser mantida como valorização mas sobretudo como a distância, o que Benjamim chamou de ‘arcaização’ do tempo-mercadoria (que estávamos e que nos permitiu ser, mas não estamos mais).

Assim, um dos problemas cruciais da noção de patrimônio, seja das iniciativas governamentais ou dos processos e atores sociais, está relacionado com a persistência de uma noção “cultura” de cultura como parte do “acervo patrimonial” (Rufer, 2014, p. 111-112), que, no Brasil, pode ser muito bem representada pela proeminência do denominado “patrimônio material” de origem luso-brasileira e da folclorização da cultura negra e indígena, tidas, para muitos, como atrasadas, presas ao passado (ideia de reminiscências ou remanescente presente no próprio texto constitucional brasileiro), incultas e um tanto insepultas, representadas através do “patrimônio imaterial”.

Mario Rufer (2014, p 113-114) argumenta que o objeto cultural, exibido em uma série de distinções e de classificações tipológicas, sofre perdas importantes: de objeto que



faz sentido em uma paisagem local a objeto que faz sentido em uma unidade maior (o patrimônio nacional), qualificando-se essa operação como a persistência da “colonialidade”, como aparato de enunciação que define e representa, que segue estando operado pela tutela do Estado-Nação com matrizes da Modernidade colonial.

Em contextos latino-americanos e, especificamente, no México¹¹, a noção de “patrimônio nacional” segue amarrando esse procedimento cirúrgico e a eficácia atual de “o nacional” se reflete no poder altamente ritualizado de instituições centralizadas e museus nacionais¹² (Rufer, 2014, p. 116), o que não é muito diferente no Brasil com suas instituições que não encaram o racismo institucional e cultural que exclui os povos indígenas e a população negra, como quilombolas, de parte significativa da patrimonialização.

Esse silêncio foi o lugar dos demais silêncios que são reproduzidos: o do excluído nas políticas culturais, o silêncio dos próprios povos ante a celebração do patrimônio que não pode/não quer fazer uma memória dos processos de despatrimonialização, de parcialidade de seus ambientes paisagísticos da Nação, o silêncio sobre a dificuldade de narrar uma memória comum que não seja a pedagogia nacionalista instaurada com mecanismos que forjaram uma ideia de localidade, Modernidade e tradição em tensão (Rufer, 2014b, p. 13-14).

Conclusão: Da transformação da História em lei à restituição da voz dos silenciados

Se se voltar à ideia de História como saber, como produção de um efeito coercitivo, o problema não é somente a consideração do arquivo como uma forma de conhecimento política e institucionalmente condicionado e organizado, como uma emanção de poder; tampouco se trata de considerar simplesmente que existem narrações e metodologias alternativas para compreender processos históricos, indo-se além da predisposição de privilegiar as fontes escritas nos protocolos cotidianos do trabalho em História (Rufer, 2013, p. 95).

Dessa forma, algo presente no pensamento de Mario Rufer é a afirmação segundo a qual há uma violência para fundar a lei na História¹³, uma violência que institui autoridade não por deixar de fora somente uma determinada quantidade de “evidência confiável”, mas por excluir formas de produzir sentido sobre o passado que partem de um conceito diferente de verdade, mostrando-se irônico que cada vez mais seja necessário afirmar que a história da verdade depende da articulação dos discursos, dos



argumentos, e do consenso alcançado na comunidade de historiadores: o espaço da regulação de saberes, do disciplinamento e da “violência que persiste para conservar a lei” (Rufer, 2011, p. 31; 2013, p. 101).

Dever-se-ia poder promover no Sul um compromisso epistêmico de restituição, mas não somente uma restituição “da voz dos silenciados”, cuja possibilidade em sentido estrito, é duvidosa, mas uma restituição sobre toda uma historicidade das estratégias sociais e comunitárias de apropriação, adaptação, negociação e contestação das forças epistêmicas do poder/saber (Rufer, 2013, p. 107).

Restituir pressupõe equidade e a democracia produzida pela equidade refere-se à perspectiva de reconhecimento, espaço de diferença, pertencimento, consenso e negociação, tudo isso traduzido em direitos. Nesse sentido, uma certificação que tem esse objetivo implica em fortalecer os espaços em que sujeitos possam construir mediações, expressar suas opiniões e disputar aspectos que envolvem cristalizadas formas de encapsular o poder (Farranha, 2014, p. 111).

Portanto, a restituição dessas vozes silenciadas requer que se reconheça “nos outros” as suas memórias e histórias. No campo patrimonial brasileiro, o reconhecimento da patrimonialidade quilombola é um dos caminhos para a concretização desse ideal, tendo em vista se tratar de um dos mais representativos exemplos da contribuição da população negra, com sua insurgência à opressão da escravidão, para a História do Brasil.

Frantz Fanon (2008, p. 180) argumenta que o conceito de reconhecimento se dá através do “outro”, que, igualmente, aguarda nosso reconhecimento. Entretanto, nem sempre esse encontro com “os outros” resulta em reconhecimento, podendo resultar em subalternização, a qual, com a proteção do Direito, no caso do patrimônio, hierarquiza e racializa as diferenças.

Dessa forma, o trabalho objetivou tratar do processo de reconhecimento da patrimonialidade negra no sistema de representação da Nação brasileira, procurando demonstrar que tal processo não está imune à racialização das diferenças. O sistema jurídico, protetor desse sistema de representação, através do instituto do tombamento, proporcionou argumentos de negação ao discurso que não reconhecia patrimonialidade aos exemplares da cultura dos povos indígenas e da população negra.



Através do processo de luta, a negação patrimonial foi combatida, permitindo-se reconhecer, inclusive através do tombamento, o Terreiro Casa Branca como patrimônio cultural do Brasil, o qual ressignificou aquele instituto jurídico, fissurando o sistema de representação da Nação e permitindo que outros exemplares pudessem ser, igualmente, reconhecidos sob a tutela jurídica.

Mais recentemente, já em nível internacional, o reconhecimento pela UNESCO, do Cais do Valongo como Patrimônio Mundial demonstra que as discussões sobre os efeitos da escravidão não se esgotaram e que continuam atuais. Essas discussões permitem afirmar que o reconhecimento de bens culturais dissidentes, como a quilombola, pode constituir exemplos aptos a descolonizar o patrimônio.

Notas

¹ Cf. García Canclini, Néstor; Urtega, Maritza (coord.). *Cultura y desarrollo: una visión crítica desde los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós, 2012; García Canclini, Néstor. *Culturas híbridas: estrategias para entrar e sair da Modernidade*. São Paulo: EDUSP, 2015.

² Há posições nos mais diversos sentidos e não foi pretensão deste trabalho categorizar as mesmas, apresentando-se apenas aquelas que influenciaram o pensamento do autor a respeito do tema. No Brasil, por exemplo, a influência de Stuart Hall é bem conhecida, cf. Hall, Stuart. *A identidade cultural na pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. Porém, não faltam estudos, nas mais diversas perspectivas, com essa temática, cf. González-Varas Ibáñez, Ignacio. *Las ruinas de la memoria: ideas y conceptos para una (im)posible teoría del patrimonio cultural*. México: Siglo Veintiuno, 2014; González-Varas Ibáñez, Ignacio. *Patrimonio cultural: conceptos, debates y problemas*. Madrid: Cátedra, 2015, p. 61-78; Malighetti, Roberto. *Arenas identitárias e cidadania: políticas e práticas do confronto*. *Revista de Políticas Públicas*, número especial, p. 181-192, ago. 2010b; Polout, Dominique. *Uma história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XXI: do monumento aos valores*. São Paulo: Estação Liberdade, 2009, p. 24-29; RUFER, Mario. *Introducción: nación, diferencia, poscolonialismo*. In: _____. *Nación y diferencia: procesos de identificación y formaciones de otredad en contextos poscoloniales*. México: Itaca, 2012, p. 9-43; Quijano, Aníbal. *Dominación y cultura: notas sobre el problema de la participación cultural*. In: Quijano, Aníbal. *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: Clasco, 2014, p. 668-690.

³ A questão gestão cultural e do patrimônio na América Latina é profícua em discussões nas mais diversas perspectivas teóricas, cf. Castellanos V., Gonzalo. *Patrimonio*



cultural: integración y desarrollo en América Latina. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2010; DUSSEL, Enrique. Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação. São Paulo: Paulinas, 1997, p. 1-94; García Canclini, Néstor. O porvir do passado. *In*: Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da Modernidade. São Paulo: EDUSP, 2015, p. 159-204; Grimson, Alejandro. Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2015; Hermet, Guy. Cultura e desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 2002; Velasco Mailla, Honorio; Prieto DE Pedro, Jesús (eds.). La diversidad cultural: análisis sistemático e interdisciplinar de la Convención de la UNESCO. Madrid: Trotta, 2016; VICH, Victor. Desculturizar la cultura: la gestión cultural como forma de acción política. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2014.

⁴ No Brasil, tal previsão está no art. 5º, *caput*, da CF de 1988, e já era prevista desde a Constituição Imperial, de 1824 (art. 179, XIII): “A Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, o recompensará em proporção dos merecimentos de cada um”.

⁵ Não há traduções de seus livros, no Brasil, em que pese algumas publicações de artigos, em espanhol, principalmente. Suas obras principais são: Rufer, Mario. Reinscripciones del pasado: nación, destino y poscolonialismo em la historiografía de África Occidental. Ciudad de México: El Colegio de México, 2006; La nación en escenas: memoria pública y usos del pasado en contextos coloniales. Ciudad de México: El Colegio de México/Centro de Estudios de Asia y África, 2010b; Nación y diferencia: procesos de identificación y formaciones de otredad en contextos poscoloniales. Ciudad de México: Itaca, 2012.

⁶ Cf. Rufer, Mario. La memoria como profanación y como pérdida: comunidad, patrimonio y museos en contextos poscoloniales. *A Contra corriente: estudios latinoamericanos*, vol. 15, nº 2, p. 149-166, winter 2018.

⁷ Cf. La nación en escenas: memoria pública y usos del pasado en contextos coloniales. Ciudad de México: El Colegio de México, 2010b.

⁸ Atualmente, na África do Sul, não se trataria apenas da exclusão racializada do *apartheid*, mas a exclusão dos pobres da democracia, havendo poucos processos políticos com luta tão significativa sobre o passado como o sul-africano pós *apartheid*, em que a história pública, através de memórias, museus, monumentos, cerimônias e festivais, tem cobrado uma atenção máxima (Rufer, 2011, p. 17-18); Cf. também, Ndlovu-Gatsheni, Sabelo. Coloniality of power in postcolonial Africa: myths of decolonization. Dakar: Codesria, 2013; Ndlovu-Gatsheni, Sabelo. El movimiento estudiantil “Rhodes debe caer” (Rhodes Must Fall): las universidades sudafricanas como campo de lucha. *Tabula Rasa: Revista de Humanidades*, nº 25, p. 195-224, 2016^a;



Rufer, Mario. Monuments, museums and re-articulation of nation: pedagogies, performances and subaltern apprehensions of memory. *Intercultural Communication Studies (ICS)*, vol. XVI, nº. 2, p. 158-177, 2007.

⁹ No caso argentino, o autor trata das razões pelas quais o movimento indígena, após a ditadura militar, passou atuar no campo da ação política para ver reconhecido o seu papel na história da Argentina; segundo o movimento indígena, considera-se que o “terrorismo de estado” se situava com a violência genética do estado nacional, inaugurada com a “Conquista do Deserto”, momento no qual a formação do Estado-Nação se consolidou com a expropriação das terras indígenas e o extermínio de seus povos com o “fim da fronteira” (Rufer, 2011, p. 32).

¹⁰ Sobre a obsessão patrimonial, *cf.* Choay, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: Estação Liberdade – UNESP, 2006; Tamazo, Izabela M. Por uma distinção dos patrimônios em relação à história, à memória e à identidade *In*: Paula, Zuleide Casagrande *et al.* *Polifonia do patrimônio*. Londrina: Eduel, 2012, p. 21-45.

¹¹ No caso mexicano, o discurso da diversidade cultural e da mestiçagem excluiu os processos históricos de diferenciação e hierarquização, uma vez que omitiu mencionar que a diversidade foi um enunciado que marcou a Nação de um lugar de enunciação preciso: o Estado, devendo-se insistir na poderosa espiritualidade imaginada, sendo o discurso da mestiçagem um ponto cego que segue funcionando como referente central para garantir um axioma, cujo núcleo nacional é o “mestiço”; o restante é diversidade, que resulta expulso, outra vez, o indígena e sua historicidade, em seu componente histórico de negociação e resistência (Rufer, 2014c, p. 126-127).

¹² A museologia é um campo com diversas discussões que se inter-relacionam com o patrimônio. Sobre museus, inclusive a relação dos museus nacionais como representação do Estado Nacional, *cf.* Nascimento Junior, José do. *Economia de museus*. Brasília: MinC/IBRAM, 2010; Polout, Dominique. *Museo y museología*. Madrid: Abada Editores, 2011, p. 30-32, 51-52, 56, 77.

¹³ Pensadores de uma tradição hegemônica e eurocentrada, também, já falam da violência do Estado-Nação. *Cf.* Giddens, Antony. *O Estado-Nação e a violência: segundo volume de uma crítica contemporânea ao materialismo histórico*. São Paulo: EDUSP, 2008.

Referenciais

Castellanos V., Gonzalo. *Patrimonio cultural: integración y desarrollo en América Latina*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2010.

Choay, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. Tradução de Luciano Vieira Machado. 4.



ed. São Paulo: Estação Liberdade – UNESP, 2006.

Dussel, Enrique. Oito ensaios sobre cultura latino-americana e libertação. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Paulinas, 1997.

Derrida, Jacques: Mal de arquivo: uma impressão freudiana. Tradução de Cláudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

Fanon, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

Farranha, Ana Cláudia. Equidade e Participação: percurso na construção de um programa de governo. Revista Observatório Brasil da Igualdade de Gênero. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, p. 97-112, abr. 2014.

García Canclini, Néstor; Urtega, Maritza (coord.). Cultura y desarrollo: una visión crítica desde los jóvenes. Buenos Aires: Paidós, 2012.

García Canclini, Néstor. Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da Modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa *et al.* 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2015.

Giddens, Antony. O Estado-Nação e a violência: II volume de uma crítica contemporânea ao materialismo histórico. Tradução de Beatriz Guimarães. São Paulo: EDUSP, 2008.

González-Varas Ibáñez, Ignacio. Las ruinas de la memoria: ideas y conceptos para una (im)posible teoría del patrimonio cultural. Ciudad de México: Siglo Veintiuno Editores, 2014.

Patrimonio cultural: conceptos, debates y problemas. Madrid: Ediciones Cátedra, 2015.

Grimson, Alejandro. Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2015.

Hall, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

Hermet, Guy. Cultura e desenvolvimento. Tradução de Vera Lúcia Lúcia Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 2002.

Kirshenblatt-Gimblett, Barbara. Destination culture: tourism, museums, and heritage. Berkeley: University of California Press, 1998.

Malighetti, Roberto. Arenas identitárias e cidadania: políticas e práticas do confronto. Revista de Políticas Públicas, São Luís (UFMA), número especial, p. 181-192, ago. 2010b.

Nascimento Junior, José do. Economia de museus. Brasília: MinC/IBRAM, 2010.

Ndlovu-Gatsheni, Sabelo. Coloniality of power in postcolonial Africa: myths of decolonization. Dakar: Codesria, 2013.



El movimiento estudiantil “Rhodes debe caer” (Rhodes Must Fall): las universidades sudafricanas como campo de lucha. *Tabula Rasa: Revista de Humanidades*, Bogotá (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca), n° 25, p. 195-224, 2016a.

Polout, Dominique. *Uma história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XXI: do monumento aos valores*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

Polout, Dominique. *Museo y museología*. Traducción de Juan Calatrava. Madrid: Abada Editores, 2011.

Quijano, Aníbal. *Dominación y cultura: notas sobre el problema de la participación cultural*. In: Quijano, Anibal. *Cuestiones y horizontes: de la dependência histórico-estructural a la colonialidade/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLASCO, 2014, p. 668-690.

Rufer, Mario. *Reinscripciones del pasado: nación, destino y poscolonialismo en la historiografía de África Occidental*. Ciudad de México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2006.

Monuments, museums and re-articulation of nation: pedagogies, performances and subaltern apprehensions of memory. *Intercultural Communication Studies (ICS)*, Kingston (University of Rhode Island), vol. XVI, n° 2, p. 158-177, 2007.

La temporalidad como política: nación, formas de pasado y perspectivas poscoloniales. *Memoria y Sociedad*, Bogotá (Pontificia Universidad Javeriana), vol. 14, n° 28, p. 11-31, ene./jun. 2010.

La nación en escenas: memoria pública y usos del pasado en contextos coloniales. Ciudad de México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2010b.

La memoria de los otros: sulbaternidad, poscolonialismo y regímenes de verdade. *REALIS: Revista de Estudos AntiUtilitaristas e PosColoniais*, Recife (UFPE), vol. 1, n° 01, p. 13-43, jan./jun. 2011.

Rufer, Mario. *Introducción: nación, diferencia, poscolonialismo*. In: Rufer, Mario (org.). *Nación y diferencia: procesos de identificación y formaciones de otredad en contextos poscoloniales*. Ciudad de México: Itaca, 2012, p. 9-43.

Experiencia sin lugar en el lenguaje: enunciación, autoridad y la historia de los otros. *Revista Relaciones: estudios de historia y sociedad*, Zamora de Hidalgo (El Colegio de Michoacán, México), vol. 133, p. 79-115, invierno. 2013.

La exhibición del otro: tradición, memoria y colonialidad en museos de México. *Antíteses*, Londrina (UEL), vol. 7, n° 14, p. 94-120, jul./dez. 2014.

La comunidad melancólica. *Etnicidad, patrimonio comunitario y memoria en México*.



KLA Working Paper Series, Bielefeld (Bielefeld Universität, Alemanha), vol. 12, p. 1-21. 2014b.

Paisage, ruina y nación. Memoria local e historia nacional desde narrativas comunitarias en Coahuila. Cuicuilco: Revista de Ciencias Antropológicas, México (Instituto Nacional de Antropología e Historia – INAH), vol. 21, nº 61, p. 103-136, sep./dic. 2014c.

Rufer, Mario. La memoria como profanación y como pérdida: comunidad, patrimonio y museos en contextos poscoloniales. A Contra corriente: una revista de estudios latino-americanos, Raleigh (North Caroline State University), vol. 15, nº 2, p. 149-166, winter 2018.

Santos, Jocélio Teles dos. O poder da cultura e a cultura do poder: a disputa simbólica da herança cultural negra no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2005.

Segato, Rita Laura. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário descolonial. E-cadernos CES [On-line], Epistemologias feministas: ao encontro da crítica radical, Coimbra (Universidade de Coimbra), nº 18, p. 106-131, 2012.

Segato, Rita Laura. Que cada povo teça os fios da sua história: o pluralismo jurídico em diálogo didático com legisladores. Direito.UnB: Revista de Direito da Universidade de Brasília, vol.1, nº 01, p. 65-92, jan./jun. 2014.

Tamazo, Izabela. A expansão do patrimônio: novos olhares sobre velhos objetos, outros desafios... Sociedade e Cultura, Goiânia (UFG), vol. 08, nº 02, p. 13-36, jul./dez. 2005.

Vargas Álvarez, Sebastián. Reseña del libro: Mario Rufer. La nación en escenas. Memoria pública y usos del pasado em contextos poscoloniales. Intersticios Sociales: revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades, Zapopan (El Colegio de Jalisco, México), año 4, nº 8, sep. 2014.

Velasco Mailla, Honorio; Prieto De Pedro, Jesús (eds.). La diversidad cultural: análisis sistemático e interdisciplinar de la Convención de la UNESCO. Madrid: Editorial Trotta, 2016.

Vich, Victor. Desculturizar la cultura: la gestión cultural como forma de acción política. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014.

Wade, Peter. Compreendendo a “África” e a “negritude” na Colômbia: a música e a política da cultura. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro (UCAM), ano 25, nº 1, p. 145-178, 2003.



Literatura y resistencia.

La producción literaria en la URSS en el período soviético.

Cristina Victoria Pizzonia Barrionuevo

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la literatura disidente de la época soviética, cuya producción permitió conocer una historia diferente a la historiografía oficial, tanto la construida por Occidente como la de la propia Unión Soviética, en relación con los distintos períodos históricos de la URSS.

La literatura de la época soviética fue dirigida por el Estado hacia la consolidación del régimen y de un *homo sovieticus* para lo cual se generaron distintas estrategias como la Unión de Escritores Soviéticos que privilegiaron la creación artística de acuerdo con los criterios del realismo soviético, en el contexto de la construcción de una historia oficial. En este ambiente, otra literatura tuvo por objetivo dar cuenta de la historia vivida por la sociedad y por los intelectuales que, en no pocos casos, fueron disidentes y víctimas del sistema represivo del régimen.

En este trabajo revisamos la construcción de esa literatura que se nutrió de las observaciones y experiencias vividas así como de la historia contada por los protagonistas sobrevivientes, que generaron obras de un extraordinario valor literario e histórico. Si bien revisamos la producción literaria del período, nos centramos en tres autores paradigmáticos de la literatura soviética, que sobresalieron por su calidad literaria y su aportación al conocimiento de la historia soterrada, Boris Pasternak, Varlam Shalámov y Aleksandr Solzhenitsyn, que corresponden a distintos períodos del régimen soviético.

Palabras clave

Literatura; Período soviético; Resistencia.

Introducción

Literatura y resistencia, dos conceptos que unidos discurren el enfrentamiento entre el individuo y un régimen totalitario, a nivel estructural e íntimo, expresado en la ficción que narra la vida cotidiana en un contexto que la constriñe y sobredetermina. En este sentido, la literatura aborda hechos y sucesos históricos como argumento en obras literarias que contravienen o denuncian los contextos en los que se producen. Es un lugar de tensión entre las necesidades del individuo y los de la sociedad y constituyen



un espacio de libertad en que el impulso individualista de la literatura se enfrenta al impulso dogmático de las instituciones proselitistas; resistiendo con la creación literaria. Literatura y resistencia o resistencia de la literatura, construyen en no pocas obras extraordinarias metáforas de la resistencia. El binomio literatura y resistencia se encuentra en las obras producidas por los autores centrales de las distintas etapas sociales y políticas de la ex URSS.

El realismo socialista –elemento de dominación del Estado-, fue un parteaguas que dividió a los escritores. La producción literaria fue muy diversa, abrevando en sus antecedentes anteriores a la Revolución como la corriente denominada Edad de Plata de fines del siglo XIX y principios del XX, que retoma las ideas europeas del *Art Nouveau*, Modernismo y Simbolismo aunque transformadas y rusificadas. Las diversas corrientes enriquecieron la creación literaria, con un especial interés por incluir o rescatar los hechos históricos de las distintas épocas, sea para ensalzarlos en una posición que privilegiaba lo social dentro de las directivas del régimen a través del realismo socialista; o para denostarlos retomando consideraciones de construcción de las individualidades y el papel de los valores.

Analizamos la producción literaria de algunos autores que muestran un compromiso con el rescate de la historia utilizando los aportes de las experiencias de los protagonistas plasmadas en sus obras, cuya producción corresponde a distintas etapas pero que tienen la característica común de destacar los errores y debilidades del régimen. Boris Pasternak (1890-1960); Varlam Shalámov (1907-1982) y Aleksandr Solzhenitsyn (1918-2008). Enmarcados en distintas corrientes literarias, han recogido sus experiencias personales, o las que otros han relatado, como temas y argumentos de sus obras, evidenciando que la ficción literaria tiene un vínculo interesante con una historia no contada o inexistente, rescatando a los fracasados y los derrotados, orillados de la historia oficial.

En el primer acápite, consideramos el período tratado, contexto de la producción literaria y la estrategia de la investigación. En el segundo realizamos una breve síntesis de las etapas de la literatura soviética, señalando la enorme diversidad de la producción literaria y los avatares vividos por sus protagonistas en el marco de las determinaciones del régimen, que influenciaron fuertemente su producción. En los siguientes analizamos la literatura de resistencia de Boris Pasternak, Varlam Shalámov y Aleksandr



Solzhenitsyn, autores relevantes de la resistencia de la literatura y finalizamos con unas reflexiones.

Período tratado y estrategia empleada

En el período soviético la literatura cumple un rol importante para aportar confiabilidad a la información y a la documentación que manejan los investigadores y la que ha comenzado a desclasificarse; y puede convertirse en un fenómeno histórico en sí mismo, ofreciendo la posibilidad de trabajar sobre la historia social del recuerdo en cuyo campo podemos incluir y analizar “los principios de la selección de las evocaciones del pasado...” la forma en que cada grupo ejercita el recuerdo y los cambios y presiones que lo modifican. En este sentido pueden analizarse las obras de los escritores que utilizan recuerdos/testimonios como ejes de sus obras; con el objetivo de reconstruir la trama social del período que les tocó vivir con el propósito de difundirlo. Todas las obras, independientemente del tipo de literatura que representan, aportan conocimiento histórico sobre algún tramo del “período soviético” mostrando a través de las voces de los autores las estrategias aplicadas por el Estado, la vida en lugares específicos y la interpretación que realizan los escritores. Si bien corresponden a lugares y actividades acotadas espacial y temporalmente, permiten comprender la dinámica de la vida cotidiana, rescatando anécdotas y vivencias que aportan información sobre el microcosmos en el que recuerdan haber estado insertos y el clima social general del momento (Le Goff, 1991).

Estos textos literarios pueden ser usados como fuentes históricas de segundo orden, que cubren dimensiones que hasta el presente la historia oficial no ha tratado, por la censura sobre los documentos hasta la disolución del Bloque, o la destrucción de muchos de ellos; en la medida que incorpora desde la ficción las experiencias y recuerdos de narradores testigo presenciales o impersonales de los hechos, que cuentan la historia en primera o tercera persona, o se constituyen en informantes que transcriben los hechos.

Nos interesa mostrar cómo los recuerdos “personales” propios o de otros son usados en la ficción literaria por escritores del período soviético. Esta literatura está elaborada en base a recuerdos de vivencias que son importantes para la reconstrucción del pasado.

En este sentido, muchos escritores del período soviético hicieron un aporte valioso a su historia, dados la represión del régimen y la falta de acceso a muchos documentos que



no han sido desclasificados o la inexistencia de los mismos por destrucción, confrontando con la memoria histórica oficial de la época, que desconoce o tergiversa algunos sucesos, de acuerdo con sus intereses coyunturales o estructurales. Para este período la narrativa de ficción o literatura basada en testimonios personales (ya sean experiencias personales recordadas y/o escuchadas a otros), posibilitaron la comprensión de situaciones sociales y existenciales que no pudieron ser aprehendidas por otros métodos.

Principales etapas de la literatura soviética

Antes de 1917. El período pre soviético

La literatura rusa empezó en forma de tradición oral en los *skomorjjs* (juglares), sin escritura hasta la entrada del cristianismo en 989 y la creación del alfabeto ruso. Las canciones y cuentos populares eslavos se recogieron en el siglo XIX en el trabajo del gran folklorista ruso Aleksandr Afanásiev (1826-1871) en su obra de 680 cuentos tradicionales organizados en ocho volúmenes entre 1855 a 1863. Hubo antecedentes en historias de viajeros como las notas que toma Afanasi Nikitin (1433-1575) en su viaje a la India entre 1466 y 1472, *Viaje más allá de los tres mares* (1985 [1573]), incluidas en el cuerpo de crónicas de 1489 y publicadas en 1827. Iván Fiódorov es el primer impresor invitado por Iván IV y entre los años 1553-1564 se desarrollan y difunden la literatura y la cultura rusas. En el siglo XVII se escriben las anónimas narraciones costumbristas *Relato de Dolor/Mala Suerte*. En 1790 Aleksandr Radischev (1749-1802) escribe *Viaje de San Petersburgo a Moscú*, donde recoge las historias de los campesinos y su vida miserable, responsabilizando a las autoridades y hacendados por su situación. Por este libro y su crítica al absolutismo fue condenado a muerte pero Catalina II de Rusia (1729-1796), la conmuta por 10 años de prisión en Siberia. Su sucesor Pablo I de Rusia (1756-1801) lo perdona pero se suicida en 1802.

El siglo XIX es el Siglo de Oro con las corrientes del Romanticismo, pasivo y progresista y la lucha entre los eslavófilos y occidentalistas; en la primera mitad con la poesía y la segunda con la prosa. Aleksandr Pushkin (1799-1837) funda la literatura rusa moderna. En los 80 la Edad de Plata renueva la literatura luego del Positivismo y el Realismo/Naturalismo: con escritores de la talla de Antón Pávlovich Chejov (1860-1904), Lev Nikoláyevich Tolstói (1828-1910), Fiódor Dostoyevski (1821-1881). Posteriormente, surgen las corrientes literarias del Simbolismo místico tradicional que abrevaban de las ideas de Arthur Schopenhauer (1788-1860), Friedrich Wilelm Nietzsche (1844-1900) y Oswald Spengler (1880-1936); ocupándose de los “nuevos campesinos”, con ideas de



renovación y cambios revolucionarios, preanunciando un mayor interés sobre las cuestiones sociales. El Futurismo ruso fue una corriente de la vanguardia rusa que surge antes de la Primera Guerra Mundial, interesados en los cambios en la vida moderna, repudiando el arte estético del pasado, expresado en el manifiesto de Mayakovski de 1012 *Bofetada al gusto del público*.

1917-1932. Período revolucionario

En 1917, con la Revolución de Octubre, se verificaron tres procesos. El exilio de los disidentes que inicia la literatura rusa en emigración, con tres “olas”: la primera la constituían los desplazados por la Revolución, la segunda los desplazados por la Segunda Guerra Mundial y la tercera los disidentes soviéticos quienes emigraron en los 70 y 80. Para los que no emigraron, los que apoyaron la Revolución tuvieron dos destinos: la creación literaria relativamente condicionada al socialismo al que apoyaron creativamente y, para los que se fueron desencantando del proceso o no apoyaron incondicionalmente, la marginación llevó a la condena del silencio, censura, cárcel, destierro y muerte.

En esta primera etapa surgen varias corrientes literarias. El acmeísmo como continuación de la Edad de Plata en oposición al simbolismo, reemplazando el hermetismo, la polisemia y el misticismo por una mayor claridad en el lenguaje, con escritores de la talla de Anna Ajmátova (1889-1966), y Ósip Mandelshtam; (1891-1938), arrestado en 1934 por escribir un poema contra Stalin, muere en un campo de trabajo en 1938 y rehabilitado a título póstumo en 1987. Sus obras fueron milagrosamente salvadas por su esposa Nadezhda. El imaginismo ruso, fundado entre otros por Serguéi Yesenin (1895-1925), le asigna mayor importancia a la imagen o metáfora sobre el símbolo. Yesenin fue uno de los más destacados poetas rusos que puso su obra al servicio de la Revolución, lamentablemente se suicida en un hotel de Leningrado a los 30 años luego de una vida intensa y complicada. En esta corriente participaron, entre otros, Boris Pasternak, que también formó parte del futurismo ruso junto con Vladimir Mayakovski (1893-1930), quien se suicida probablemente por las críticas del régimen por su expresivo individualismo. Anna Ajmátova, perseguida políticamente, sufre la pérdida de sus dos maridos, uno por fusilamiento y el otro por agotamiento en un campo de concentración, prohibida su obra es publicada en Rusia recién en 1990. Marina Tsvetáyeva (1892-1941), por la reprobación oficial no consigue vivienda ni trabajo; después de la Revolución Rusa tuvo que exiliarse en Berlín, Praga y luego en Francia; vuelve a Rusia en 1939, pero su hija Ariadna y su marido Serguéi Efrón son arrestados,



éste es fusilado y su hija enviada al Gulag y posteriormente desterrada; fue rehabilitada en 1955. Vivió en pobreza extrema por lo que mandó a su otra hija Irina a un orfanato donde murió de hambre. Con la Gran Guerra Patria fue evacuada a Yelábuga, Tartaristán donde se suicida en 1941. Vladimir Nabókov (1899-1977), escritor de origen ruso radicado en Inglaterra si bien reconoce su enorme calidad de literaria, no quiso encabezar la rehabilitación de Marina Tsvetáyeva, y sus obras fueron publicadas en Rusia luego de la disolución de la URSS.

1932-1941. Consolidación y críticas

Los miembros de las asociaciones de escritores pro comunistas del *Prolekult*, contracción de (*proletárskaya kultura*), fundada en 1917 y disuelta en 1932, abogaban por una literatura de clases, opuesta a las creaciones individualistas. Desde 1925 se enfrentan dos grupos literarios, los *poputchiki*, escritores que acompañaron la revolución y los agrupados en la Asociación Panrusa de Escritores Proletarios RAPP, de raigambre estatal, antecesora de la Unión de Escritores Soviéticos fundada en 1934, que luchan contra las escuelas constructivista y de vanguardia, y consideran pertinente a los fines de la revolución una literatura más vulgar y popular.

En 1932 se cierra la cortina de acero, Occidente tiene poca información sobre el quehacer literario y los escritores que no comulgaban irrestrictamente con el régimen fueron eliminados intelectual y/o físicamente. En 1934 se proclama oficialmente en el Congreso de la Unión de Escritores el Nuevo Realismo o Realismo Socialista, distinto del realismo clásico del Siglo XIX, opuesto al arte abstracto –impresionismo, surrealismo, dadaísmo, cubismo- y al formalismo, por sus principios subjetivistas. Su objetivo era expandir la conciencia de clase y el conocimiento de los problemas sociales, exaltando el trabajo, la solidaridad y la eficacia del régimen; con una visión del hombre integrado a la vida social y cambiando al mundo. Los escritores de esta corriente son Maksim Gorki, Mijail Shólojov (1905-1984), Fiódor Gladkov (1883-1958), Konstantin Fedin (1892-1977), quien fuera presidente de la Unión de Escritores Soviéticos en 1959 y participante en la persecución ideológica de Boris Pasternak, Andréi Sinyavski (1925-1997) y Aleksandr Solzhenitsyn. Una de las obras más importante de Shólojov –ganador del Premio Nobel de Literatura en 1965-, es *El Don apacible* (2009 [1928-1940]), escrita a los 23 años en 1928 y ampliada posteriormente hasta 1940, permite reconstruir la historia desde la Guerra Civil Rusa hasta el triunfo bolchevique, mejor que un manual de historia, contada a través de la historia individual del protagonista Grigori Panteléievich. Gracias a esta obra se conservan detalles de la tradición, cultura, valores



y costumbres de la comunidad cosaca, que de otro modo probablemente se hubieran perdido. Andréi Sinyavsky participó del realismo socialista para luego transformarse en disidente a partir del arresto de su padre de ideología socialista en 1951; en plena época stalinista, Sinyavsky fue arrestado en 1965 y recluido en un Gulag hasta 1971, junto con el escritor Yuli Daniel (1925-1988), en un proceso que fue ridiculizado y criticado como farsa, conocido como el Infame Proceso Sinyavsky-Daniel . En sus novelas se reconstruye la historia soviética de la época, especialmente en *Civilización soviética. Una historia cultural* (1990). Fue defensor de Pasternak cuando éste gana el Premio Nobel de Literatura en 1958.

El normativismo fue otra corriente que consideró a lo social superior a lo personal en la búsqueda de la construcción de un futuro. En contrapartida el modernismo o postrealismo busca el sentido de la vida y la afirmación del derecho del hombre a la vida privada, entre los que se encuentran Andréi Patónov (1899-1951) quien a pesar de ser comunista y miembro del grupo *Pereval* de escritores campesinos fue prohibido por su posición escéptica sobre la colectivización forzada; algunos de sus trabajos fueron publicadas en los 60 con el deshielo que comienza con Nikita Jrushhev; sus obras completas fueron publicadas en Rusia en 1988. Boris Pilnyak (1894-1938) también formó parte del normativismo, quien tenía ideas contrarias al urbanismo y a la sociedad mecanizada. Escribió temas de la vida cotidiana con elementos históricos, pero perdió la confianza del régimen por lo que fue destituido de la presidencia de la Unión Panrusa de Escritores. Escribió *El cuento de la luna inextinguible*, publicado en la revista literaria Novy Mir en mayo de 1926, en el que relata la misteriosa muerte del militar revolucionario Mijail Frunze (1885-1925) -reconocido como el Clausewitz ruso-, quien fuera partidario de Zinóviev, opositor de Stalin. Pilnyak fue arrestado el 21 de abril de 1938 y fusilado, acusado de actividades contrarrevolucionarias, espía y terrorismo, enterrado en el Campo de fusilamiento de Communarka, en el que se fusiló a notables intelectuales y científicos. Fue acusado especialmente por las conversaciones secretas con el escritor francés André Gide (1869-1951), ganador del Premio Nobel 1947, quien utilizó sin su consentimiento esa información en su libro *Regreso de la URSS* (1982 [1936]) y luego *Retoques a mi "Regreso de la URSS"* (1982, [1937]), con un claro contenido crítico.

1941- 1953. Las dos Guerras: La Guerra Patria y la Guerra Fría

La Gran Guerra Patria empieza en 1941 y los escritores forman un frente común en contra de la ocupación alemana y el nazismo; incluyendo a los que se encontraban en



el exilio, quienes apoyan temporalmente. Se escriben novelas épicas a finales del realismo socialista. Surgen nuevos escritores que relatan los hechos que vivían, Konstantin Simonov (1915-1979) poeta dedicado al género bélico, escribe uno de los poemas más reconocidos *Espérame*, Vera Panova (1905-1973), recibió dos premios Stalin por su aporte literario durante la Segunda Guerra. Vera Inbr (1890-1972) y Olga Bergholz (1910-1975), sobrevivientes del Sitio de Leningrado describen esa época histórica. Escritores de distintas posiciones defendieron a Rusia en contra del nazismo, Mijail Isakovski (1900-1973), Andréi Platónov (1899-1951), Boris Pasternak, Mijail Shólojov Anna Ajmátova e Illia Erenburg (1891-1967), entre los más importantes. Vasili Grossman (1905-1964) en su monumental obra sobre la guerra *Vida y destino* (2007 [1959]), expresa su pesar sobre la represión y su silencio, por lo que su obra fue prohibida y publicada con posterioridad a su muerte en el año 1988.

1953-1968- El deshielo

El deshielo en la literatura se caracterizó por renunciar gradualmente al realismo socialista y reconsiderar las visiones individuales y los valores humanos. Políticamente se ubica desde la muerte de Stalin en 1953 hasta la Primavera de Praga en 1968. La novela *Dr Zhivago* de Boris Pasternak, publicada por primera vez en 1957 en Italia, y prohibida en Rusia hasta su publicación en 1988, representa esta vuelta a la individualidad de la vida y a los sentimientos en una obra intimista que considera los contextos sociales de las personas, pero sin perder sus características como tales. Distintos autores prohibidos y de destino fatal por el régimen, fueron recobrando sus lugares y sus lectores, como Yesenin y Yevgueni Zamatian (1884-1937); éste último inaugura el género distópico en Rusia con su novela *Nosotros* (2008 [1921]) en la que describe una sociedad futura gobernada por una clase dirigente opresora y represiva, publicada en Rusia en 1988. Fue leído y admirado por Aldous Huxley (1894-1963) y George Orwell (1903-1950), también creadores de la distopía o antiutopía. Hubo un florecimiento de la creación literaria conformando nuevas corrientes en poesía (poesía de los estados, poetas con guitarra, poetas *bajos*, neovanguardia o neofuturismo). En prosa, novelas épicas como *Los vivos y los muertos* (2007 [1959]) de Konstantin Simonov, el cuento *El destino de un hombre* (1956-1957) de Mijail Shólojov; nuevas representaciones de la Gran Guerra Patria con visiones dirigidas a los valores humanos y su perversión durante la guerra; neosentimentalismo o realismo clásico, postrealismo con las obras de Aleksandr Solzhenitsyn,, premio Nobel de Literatura 1970, con el relato *Un día en la vida de Iván Denisovich*, 1962; y las novelas *En el primer círculo* 1968; *El*



pabellón de cáncer, 1967; las primeras obras de Varlam Shálamov; y el realismo fantástico con las obras de Yuli Daniel.

1968-1985. La creatividad de los 70

A partir de la Primavera de Praga y la represión que le siguió se deja de lado el realismo socialista y se retorna al realismo crítico. En prosa inicia la llamada epopeya popular que se centraba en el estudio de familias rusas sometidas a las presiones de la Revolución, la colectivización forzada, los sacrificios y martirios en la Gran Guerra Patria, con especial referencia a los valores morales y espirituales que permitieron la sobrevivencia de miles de personas en esos años sin perder su condición humana. Continúa la prosa de guerra con nuevos y más humanos elementos y objetivos. El movismo retoma lo documental en un contexto onírico que se mueve temporalmente en todas las direcciones.

Los campos de concentración, archipiélagos Gulag, son estudiados y denunciados con profundidad por Solzhenitzy y Shalámov. El espectro se amplía por la mayor libertad creativa hacia la ciencia ficción social y filosófica que examinan la naturaleza humana en los diferentes modelos sociales y las novelas satíricas que estudian los mitos totalitarios. En poesía continúan y se profundizan las corrientes iniciadas en el período anterior con la inclusión de nuevos escritores, el neo acmeísmo que continúa la tradición filosófica de la Edad de Plata con Arseni Tarkovski (1907-1989). En este período se estimuló el postmodernismo literario.

1985 – actual. La era post-soviética

La literatura post soviética se abre a una nueva situación, la desaparición completa del telón de acero y el regreso de muchos escritores emigrados. Las corrientes se fusionaron y los temas recurrentes de esta etapa fueron la revelación de los males de la sociedad rusa. Se genera una nueva ideología oficial, opuesta a la soviética, indicada por la gran cantidad de obras condenatorias del sistema y la ideología soviéticas. En prosa predomina el post modernismo, el post realismo con Liudmila Petrushévskaja (1938-), Ludmila Ulítskaya (1943-), surge un nueva corriente neo naturalista, la ciencia ficción filosófica y social reaparece y la literatura fantástica eslava con la obra de María Semiónova (1958-). La novela histórica se interesa por las primeras épocas de la historia rusa y sus avatares.

En la literatura en ruso de escritores de otras nacionalidades destacan Chinguiz Aimátov (1928-2008), figura de la literatura de Kirguistán. Los bielorrusos Vasil Bykau (1924-



2003) y Svetlana Aleksiévic (1948-). Ambos escriben sobre los efectos de la guerra en los países y las personas en una literatura confesional y casi etnográfica.

Pasternak y la primera etapa revolucionaria

Boris Pasternak es uno de los cinco poetas rusos más importantes de la primera mitad del siglo XX junto con Aleksandr Blok (1880-1921), Velimir Jlébnikov (1885-1922), Vladimir Mayakowski, ambos del movimiento futurista y Serguéi Yesenin. Su obra cumbre, la novela *Dr. Zhivago* le valió el Premio Nobel de Literatura en 1958, que debió rechazar por las presiones del régimen soviético y el temor a ser expulsado de Rusia. Las críticas se basaron en lo inapropiado de su tono intimista y su interés por el bienestar de los individuos y no de la sociedad, principio básico del realismo socialista. Aunque Jrushev lo prohibió en su momento y Pasternak fue expulsado de la Unión de Escritores Soviéticos, posteriormente leyó la obra completa y señaló que no se debería haber prohibido, lo que da cuenta de la excesiva represión sobre los intelectuales.

La obra es una reflexión sobre la *intelligentsia* en el proceso histórico de 1902 a 1929 que incluyó la Primera Guerra Mundial, la revolución rusa de 1917, la guerra civil rusa, el derrocamiento de Nicolás II y el establecimiento de la Unión Soviética en 1922. El personaje de Yuri Andréyevich Zhivago es relativamente autobiográfico, un poeta que debe sobrevivir trabajando como médico, en el tumultuoso mundo de la guerra, el fin del zarismo y la construcción de la Unión Soviética, contada retrospectivamente desde un futuro de consolidación del régimen. Los personajes emulan a personajes de la Revolución (Pavel Antipov, esposo de Lara, a un militar soviético clásico de la época, que bien podría ubicarse en el tren blindado de Trotsky), cuya frase “La vida privada ha muerto en Rusia, la historia la ha matado...”, da cuenta del enfrentamiento entre los criterios sociales e individuales de las corrientes literarias. La novela contiene casi todas las posibles realidades de la Rusia de esas épocas, la pobreza, el exilio de la familia del Dr. Zhivago en Francia, la pérdida de la vida cotidiana por la Revolución, la casa, las terribles condiciones de la vida (el Dr Zhivago roba madera para calentar su casa dividida en partes para albergar a personas del pueblo), la poesía y el poeta perseguidos y, finalmente, un pueblo que ama la poesía y le rinde tributo a través del gran poeta Dr. Zhivago que indefectiblemente muere. Situaciones de contexto de un profundo amor entre Yuri y Lara, malgrado por las circunstancias.



Shálamov. La supervivencia al Gulag

Los recuerdos de otros y/o propios se refieren, en todos los casos, a situaciones y experiencias diversas de destrucción de la vida, como es el caso de los *Relatos de Kolimá* (1997), de Shalámov en los que describe situaciones concretas correspondientes a estrategias aplicadas por el Estado y el clima social que se experimentaba en los campos de trabajo de Kolimá. Para ese período los recuerdos personales incluidos en el argumento y las descripciones incorporadas a obras literarias son un recurso valioso para la interpretación histórica dado el secreto impuesto acerca de muchos acontecimientos vividos en los campos de trabajo forzado. Desde 1957 hasta 1973 trabajó en los relatos cortos sobre la vida en el campo de trabajo, *Relatos de Kolimá*, que, junto con los textos de Solzhenitzyn son las mejores descripciones de la vida en los campos de concentración soviéticos. Constituyen un testimonio literario con una gran calidad de prosa en la que se muestra la deshumanización de hombres privados de todos los derechos y de todos los sentimientos. Fueron publicados en Occidente desde 1966, la versión completa en ruso apareció en Londres en 1978 y en la Unión Soviética en 1987, después de la muerte del autor en 1982 cuando su obra empezaba a ser reconocida internacionalmente; aunque desde los 60 circulaban en *samizdat* (distribución clandestina de la literatura prohibida por el régimen soviético). En 1972 Shalamov se retractó de sus relatos por presiones del régimen soviético.

Varlam Shalámov fue arrestado por primera vez en 1927 por difundir la Carta al Congreso del Partido, considerada el testamento político de Lenin de 1922 y liberado en 1931; pero en 1937 fue nuevamente arrestado por “actividades trostkistas contrarrevolucionarias” hasta 1951, en que fue recluido en la región sub-ártica de Kolimá, en Siberia, región en la que había varios campos de trabajo forzado en las explotaciones minera. Fue rehabilitado en 1956 con lo que pudo regresar a Moscú. Envío sus trabajos a Pasternak quien elogió su obra y entabló una fructífera relación con Aleksandr Solzhenitsyn y Nadezhda Mandelshtam (1899-1980) quien también fue objeto de persecución; su esposo uno de los mejores poetas rusos del siglo XX Ósip Mandelstam, murió en un campo de concentración en 1938; lo que relata en sus memorias *Contra la desesperanza* y *Contra toda esperanza* (2012). La viuda de Bujárin, Anna Lárina en *Lo que no puedo olvidar* (2007) relata la sentencia a su marido y rehabilita su figura como filósofo y economista.



Solzhenitsyn. Supervivencia, denuncia y exilio

Como escritor, historiador y víctima del totalitarismo soviético, Solzhenitzyn, ha sido protagonista y observador de la situación de represión, a la que denunció y concientizó en especial sobre los campos de trabajos forzados del Gulag, en los que estuvo preso desde 1945 a 1956 por unas cartas enviadas a un amigo en las que describe la situación de los granjeros de Occidente. Por sus conocimientos en matemáticas fue recluido en un *sharashka*, nombre informal de los laboratorios secretos de los Gulag donde trabajaban los científicos arrestados por el régimen. Fue rehabilitado en 1956, año en que se le permite vivir en el centro de Rusia. Expulsado de la Unión Soviética en 1974, regresa con posterioridad a la disolución en 1994, cuyas consecuencias también criticó.

En 1956 cumple su condena en la ciudad de Ekibastuz, Kazajistán, donde comienza a escribir el relato *Un día en la vida de Iván Denisóvich* (1962), publicada inicialmente con el título *SC-854*, placa de identificación del protagonista en el que se cuenta un “buen” día en la vida de un preso en un campo del Gulag, acusado de alta traición y espía porque escapó de los nazis y se reintegró al ejército ruso; para no morir ejecutado acepta la veracidad de esta acusación. Publicado por la revista *Novy Mir* (Nuevo Mundo), editada por el poeta Aleksándr Tvardovski (1910-1971), constituye una severa crítica basada en la observación, la experiencia del autor y las historias de los presos. Jrushev acepta su publicación para distanciarse de las purgas de Stalin, pero el texto se convierte en un *best seller*, y a los dos años es prohibido y se consigue solo en los *samizdat*. Su estancia en la *sharashka* le inspira *El primer círculo*, en el que describe otros campos de trabajo, denominadas “islas paradisíacas” del Gulag en el que trabajaban los científicos en proyectos de ingeniería considerados estratégicos, centrales eléctricas, equipos de telefonía, aviación y otros. En la trama, al *sharashka* llega el encargo de perfeccionar técnicas de espionaje para descubrir a un enemigo del *Kremlim* que ha dejado grabada su voz.

Pabellón de cáncer (1967) fue escrito luego de que se le extrajera un tumor que contrajo mientras trabajaba como minero, albañil y forjador durante su encierro. La historia se desarrolla en un hospital de Taskent en los años 50. Es en parte una novela autobiográfica en la que el protagonista Oleg Kostogloto, condenado al trabajo forzado es admitido en un hospital del Gulag, como el autor. Todo el entorno es una alegoría del estado de la Rusia Soviética.



En 1969 es expulsado de la Unión de Escritores Soviéticos por denunciar la prohibición de sus obras y cuando le otorgan el Premio Nobel de Literatura en 1970, declina ir a Estocolmo por temor a no poder regresar. *Archipiélago Gulag* (1974) es un análisis del sistema de prisiones soviético y de la policía secreta, para ello entrevista a 227 supervivientes, mezcla hechos históricos y autobiográficos conjuntamente con los testimonios recabados. En una nota de la primera edición escribe “En este libro no hay personajes ni eventos ficticios. La gente y los lugares son llamados con sus propios nombres. Si son identificados por sus iniciales en vez de sus nombres, es por consideraciones personales.” Describe las “atrocidades de un Estado enfrentado demencialmente a su propio pueblo casi desde sus inicios”. La primera parte es publicada en París en 1973, luego de que el manuscrito fuera incautado y su secretaria Elizabeta Voronyánskaya se suicidara luego de ser torturada por la KGB. *Archipiélago Gulag 2* y *Archipiélago Gulag 3* fueron publicados en 1975 y 1978. En 1974 es expulsado de la URSS y deportado a Fráncfort del Meno en la República Federal de Alemania y se le retira la ciudadanía soviética, la que recupera en 1994, año en que regresa a vivir en Rusia hasta su muerte en 2008. Así como describió los horrores del sistema soviético, fue un crítico de las consecuencias de la disolución de la URSS y de la relación con Occidente, a la que describe carente de recursos morales y espirituales para afrontar su propia decadencia.

Reflexiones finales

La literatura rusa es amplísima por su cantidad y posee una calidad extraordinaria en su construcción tanto en poesía como en prosa, la heterogeneidad de sus perspectivas, movimientos y temáticas como en el compromiso con la realidad y el contexto en el que se producía. La etapa soviética es singularmente importante y diferenciada, por las expectativas que generó el proceso revolucionario, con mucha creatividad en las temáticas y estilos. El desencanto que producen los acontecimientos posteriores como la colectivización forzada, las hambrunas, las injusticias y las detenciones que reprimen la libertad de pensamiento y acciones, dio lugar a la aparición de una literatura de reflexión, conciencia, crítica y denuncia,

En este sentido, la literatura juega un papel importante en la reconstrucción de la historia, ya que hasta ese momento existía solo la historia oficial, rescatando las vivencias cotidianas de los protagonistas, a través de sus testimonios, experiencias y observaciones así como con la inclusión de datos biográficos de los propios escritores y su historia vivida.



Esto se produce en el contexto de una fuerte represión impuesta por la Unión de Escritores Soviéticos y el realismo soviético, enfrentando a los realistas soviéticos con los que rescatan lo humano y los valores de las personas. Como surge de la breve reconstrucción de las etapas de la literatura soviética y de los autores analizados, ésta realiza un gran aporte a la historia a través de sus obras, en el rescate de los recuerdos de una época verdaderamente hostil.

Bibliografía Consultada

- Gide, A. (1982). *Regreso de la URSS seguido de Retoques a mi regreso de la URSS*. España: Muchnik Editore
- Grossman, V (2007). *Vida y Destino*. España: Galaxia Gutenberg
- Lárina, A. (2007). *Lo que no puedo olvidar*. España. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Le Goff, J. (1991). *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Barcelona. España: Paidós.
- Mayakovski, V. (2013). *Una bofetada al gusto del público*. España: Mono Azul. editora,
- Mandelstam, N. (2012). *Contra toda esperanza*. España. Barcelona: Acanalado.
- Nikitin A. (1985). *Viaje más allá de los tres mares*. Barcelona: Laertes.
- Pasternak, B. (1991). *Dr Zhivago*. Madrid. España: Cátedra.
- Pilnyak, B. (1926). *El cuento de la luna inextinguible*. Moscú: Novy Mir.
- Radischev, A. (2008). *Viaje de San Petersburgo a Moscú*. Madrid. Editorial Antonio Machado.
- Shalámov, V. (1997). *Relatos de Kolimá*. Selección. España. Madrid: Mondadori.
- Shalámov, V.. (2007). *Relatos de Kolimá I*. España. Barcelona: Minúscula. 2007.
- Shalámov, V. (2009). *Relatos de Kolimá II. La Orilla izquierda*. España. Barcelona: Minúscula.
- Shalámov, V. (2010). *Relatos de Kolimá III. El artista de la pala*. España. Barcelona: Minúscula.
- Shalámov, V. (2011). *Relatos de Kolimá IV. La resurrección del alerce*. España. Barcelona: Minúscula.
- Shalámov, V. (2013). *Relatos de Kolimá V. El guante o RK.2*. España. Barcelona: Minúscula.
- Sinyavsky, A. (1991). *Soviet Civilization. A Cultural History*. New York. USA:Arcade Publishing.
- Shólojov, M. (1956-1957). *El destino de un hombre*. Recuperado de <https://ciudadseva.com/texto/el-destino-de-un-hombre/>
- Shólojov, M. (2009). *El Don apacible*. Barcelona. España: RBA Libros.



- Simonov, K. (2007). *Los vivos y los muertos*. Barcelona: Planeta.
- Solzhenitzyn, A. (1969). *En el Primer círculo*. Argentina. Buenos Aires: Emecé.
- Solzhenitzyn, A. (1970). *Un día en la vida de Iván Denisovich*. España. Barcelona. Plaza y Janés.
- Solzhenitzyn, A. (1970). *El pabellón del cáncer*. España. Madrid: Aguilar.
- Solzhenitzyn, A. (1998), *Archipiélago Gulag I, II, III*. España. Barcelona. Tusquets Editores.
- Zamatian, Y. (2008). *Nosotros*. Madrid: Akal.



Resistencia literaria en Yawar Fiesta, de José María Arguedas.

Fernanda López Franz

Resumen

Como ha sido abordada por una serie de trabajos (De la Cadena, 2004; Portocarrero, 2015) la tradición indigenista peruana cristaliza una búsqueda por dotar a los indígenas de visibilidad política, a partir de la circulación de los relatos sobre las condiciones materiales de las comunidades ignoradas por el Estado Nacional.

Mientras que el análisis de los discursos de los espacios institucionales nos dan pistas sobre los actores “invitados” al gran proyecto modernizador que desveló a las elites estatales durante gran parte del Siglo XX, los textos de los intelectuales políticos y culturales, ponen en circulación el relato de las poblaciones que quedaron por fuera del proyecto económico, social y cultural nacional.

Es bien sabido que José María Arguedas representa una de las voces más relevantes del campo literario peruano. A partir del análisis crítico de la novela Yawar Fiesta (1941) se buscará poner en diálogo a los hechos narrados con el contexto político y económico peruano de la época para entender en qué medida, el texto analizado echa luz sobre experiencias de vida en una región que las pretensiones estatales buscaron negar en su afirmación como nación. Sostenemos que el relato de Arguedas, además de visibilizar conflictos socio- económicos escasamente narrados en los foros públicos evidencia singularmente, estrategias de resistencia comunitaria indígena.

Palabras clave

José María Arguedas; Perú; Indigenismo; Literatura; Resistencia.

Introducción: La literatura como signo de la realidad

A más de veinticinco años de lo que dio en llamarse “La emergencia indígena en América Latina”¹ que diera inicio a la conformación de movimientos sociales de reivindicación indígena y en vistas a los conflictos actuales en la región andina, consideramos que es relevante visitar los trabajos que dan cuenta de la relación conflictiva entre colonizados-colonizadores. De modo concreto, la naturalización de la exclusión de las y los indígenas en la región ha repercutido históricamente en una desigualdad social, política, económica y cultural que tiene en su base una perenne ideología racista que se inscribe en los ideales que sostuvieron la formación de los estado-nación latinoamericanos.



El grupo de trabajo en el cual estamos participando incluye en su presentación la pregunta sobre ¿cuál es el lugar de la cultura y del arte en los procesos de transformación actual? Consideramos que es relevante el análisis de los textos que elaboraron los intelectuales y políticos culturales situándolos como última instancia (Manuel Scorza, 1977) para la circulación de las condiciones materiales de los pueblos indígenas.

La lectura de *Yawar Fiesta* se aborda como un carril a través del cual transitar la relación entre literatura, contexto nacional y vida intelectual. El presente texto no pretende un análisis desde la crítica literaria de la novela sino más bien, su abordaje como documento sociológico.

Intentaremos argumentar la literatura constituye un discurso político no-vedado por las instituciones represivas, que tiene su expresión en la ficción pero como espejo de una realidad invisibilizada. Para ello, es urgente alejarnos de visiones romanticistas y homogeneizantes de lo indígena y abocarnos al estudio de los textos de los y las intelectuales denominados/as indigenistas desde una perspectiva que contemple el conflicto y la heterogeneidad como factores críticos de cualquier análisis social.

Representaciones de la nación

El debate por el ideal de nación y acerca de quiénes son los que están habilitados para representarla, se discutió largamente en la bibliografía indigenista. Frente a los intentos institucionales de unificación forzada, que se encuentran tanto en el plano de los discursos hegemónicos, como en una larga historia de violencia estatal contra las comunidades indígenas, el indigenismo reclamó equiparación de derechos económicos, políticos y sociales, integración en el desarrollo del país y aceptación de las normas modernizadoras (Rama: 1989:167). Bajo diferentes enfoques, Clorinda Matto de Turner (1852-1909), Ciro Alegría (1909- 1967), Manuel Scorza (1928-1983) y José María Arguedas (1911-1969) entre otros/as, han buscado describir la conflictividad política y cultural peruana surgida del intento estatal por homogeneizar a la población. Entendemos que esta discusión no es una discusión anclada en el pasado, sino que está siempre vigente si coincidimos con Patricia Funes cuando afirma que “el concepto indio no es una denominación geográfica, ni étnica, ni clasista, es la denominación del vencido” (2006:143). La distribución de poder entre los diferentes grupos sociales ha sido y es, desigual. La opresión resultante de prácticas institucionales discriminatorias niega a los y las indígenas la posibilidad de visibilizar las condiciones materiales que



resultan de dicha desigualdad.

En América Latina y en la región andina especialmente, la exclusión social, económica y política se imbrica con la idea de raza.² La idea de raza que respalda esta distribución de poder, sostiene un modo de interpretar las relaciones sociales en el que existe una supuesta diferente estructura biológica que ubica a algunos sujetos en situación de inferioridad respecto a otros (por ejemplo colonizadores-colonizados) y que legitima la dominación impuesta por la conquista. En este sentido, “la colonialidad del poder sigue implicando que toda o parte de las poblaciones no blancas no puede consolidarse en su ciudadanía sin originar profundos y graves conflictos sociales” (Quijano 2000:201).

Yawar Fiesta

Podemos rastrear el interés de Arguedas por describir y escribir sobre los pueblos indígenas serranos desde su temprana vida universitaria. Por ejemplo, poco tiempo después de haber ingresado a Facultad de Letras, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, afirmó sobre la representación de la sierra en la literatura vigente:

(...) cuando llegué a la universidad, leí los libros en los cuales se intentaba describir a la población nativa, me sentí tan indignado que consideré que era indispensable hacer un esfuerzo por describir al hombre andino, tal y como yo lo había conocido (Arguedas, s/f).

Del mismo modo, la inquietud de Arguedas por la distorsión con la cual se describen a los pueblos indígenas en los textos circulantes, se evidencia también en la introducción a *Canto Kechwa* (Arguedas, 1938):

A pesar de los 400 años de persecución a que ha hecho frente, el kechwa no ha perdido su vitalidad. En el Perú la mayor parte del pueblo habla kechwa y si bien el idioma ha perdido su pureza, a tal punto que el kewcha primitivo resulta ya difícil para los que hablamos el actual, en cambio se ha enriquecido con palabras castellanas, que ha incorporado reduciéndolas a la morfología kechwa. El kechwa es un idioma suficientemente rico para la expresión del hombre superior. En circunstancias propicias podrá dar una gran literatura. Y matarlo ha de ser muy difícil. (p.15).

Pero por sobre estas motivaciones se encuentra el hecho de que la ciudad de Puquio, fue el espacio que contuvo su infancia. Alrededor de 1917 y hasta 1923, Arguedas vive entre Puquio y Lucanas. Sorteando una relación tensa con su madrastra y hermanastro (su padre era un abogado itinerante que rara vez visitaba a su familia), crece entre sirvientes indígenas a los cuales describió más tarde como maestros de la ternura que



el autor andahuaylino identifica con el quechua: “una bien amada desventura hizo que mi niñez y parte de mi adolescencia transcurrieran entre los indios lucanas; ellos son la gente que más amo y comprendo” (Arguedas, 1950).

¿Pero para quién escriben los indigenistas? Podemos inferir que el público que Arguedas espera, es aquél interesado por conocer la realidad peruana que la producción cultural hegemónica subestima o desprecia. La tarea es política:

Fue leyendo a Mariátegui y después a Lenin que encontré un orden permanente en las cosas; la teoría socialista no sólo dio un cauce a todo el porvenir sino a lo que había en mi de energía, le dio un destino y la cargó aún más de fuerza por el mismo hecho de encauzarlo. ¿Hasta dónde entendí el socialismo? No lo sé bien. Pero no mató en mí lo mágico. (Arguedas, 1968)

Yawar Fiesta se publicó en 1941. Yawar se traduce como sangre: la fiesta de la sangre. El mismo año, Ciro Alegría publicaba “El Mundo es ancho y ajeno”, novela que relata el violento ingreso de la Cerro de Pasco Corporation a tierras comunitarias y la posterior expulsión de sus habitantes, conflicto que se resumen en uno de sus párrafos finales:

Cuando la ley da tierras, se olvida de lo que va a ser la suerte de los hombres que están en esas tierras. La ley no los protege como hombres. Los que mandan se justificarán diciendo. «Váyanse a otra parte, el mundo es ancho». Cierto, es ancho. Pero yo, comuneros, conozco el mundo ancho donde nosotros, los pobres, solemos vivir. Y yo les digo con toda verdad que pa´ nosotros, los pobres, el mundo es ancho pero ajeno. (Ciro Alegría, El Mundo es Ancho y Ajeno, 1941)

Citamos este fragmento de *El mundo es ancho y ajeno*, porque nos remite a un no-lugar que se encuentra también presente en *Yawar Fiesta*. Durante la posguerra, el impacto de la modernidad que procedía del exterior, se tradujo a las regiones internas por la mediación capitalina (Rama, 1989: 124). Este avance significó para gran parte de las comunidades indígenas, un corrimiento y expulsión espacial de un territorio que además de dar sustento, daba sentido al tejido social.

Dijimos que Yawar Fiesta se publica en 1941 y es la primera novela publicada por José María Arguedas (en 1936 había publicado su libro de cuentos Agua). El escenario es el pueblo de Puquio, ubicado en la sierra sur peruana que es capital de la provincia de Lucanas, del departamento de Ayacucho. El argumento gira alrededor de la celebración del *Turupukllay*, el 28 de julio. Dicha corrida de toros es esperada y celebrada por los



ayllus que componen el pueblo, pero por dirección del Gobierno, ese año, es prohibida. El gobierno la califica como fiesta “bárbara” y propone como sustitución la contratación de un torero profesional de Lima. Ante la noticia, tanto los habitantes de Puquio como las autoridades locales, se muestran indignados y frustrados. Pese a la insistencia del Subprefecto por cumplir la circular, los preparativos para la fiesta continuaron y el día de la fiesta, los indígenas reclamaron su derecho a enfrentarse al toro que tan dificultosamente habrían traído del monte para tal ocasión:

- ¿Qué pasa?-preguntó el estudiante
- Los comuneros están rabiosos por lo del torero. Dicen que sólo ellos tienen derecho a torear al Misitu. Que para eso lo han traído. La situación es grave. Es difícil hacerles entender, señor.

Esta insistencia local vuelve a ser calificada por el gobierno como “bárbara”:

¡Lo demás son vainas! - dijo -. ¡La fuerza, para los brutos! Oigan ustedes, tenientes: notifiquen a todos los envarados que al primer indio que salte al ruedo, se le pegará un balazo.

Pese a que la fiesta había sido modificada por las autoridades, una enorme cantidad de comuneros se acercaba a la plaza en desesperación por presenciar el espectáculo. La multitud se volvió grito, y los cantos y llantos asustaron al torero, que una vez en la plaza y habiendo comenzado la “capeada” se asustó y se ocultó en las tablas. Esta fisura fue vista como una oportunidad por los capeadores conocidos de la comunidad, quienes ingresaron a la arena y continuaron la Fiesta de acuerdo a las antiguas reglas de Puquio. El toro muere y el Alcalde, personaje intersticial entre el pueblo y la autoridad gubernamental dice:

¿Ve usted, señor Subprefecto? Estas son nuestras corridas. ¡El yawar punchay verdadero!- le decía el Alcalde al oído de la autoridad.

La novelística de Arguedas ha sido vastamente estudiada. En este texto nos interesa destacar la importancia de la introducción de nuevos personajes contradictorios, como descripción de los pueblos serranos y los problemas de la imposición de la cultura occidental.

Heterogeneidad en los andes

No es casual que la publicación de estas obras haya acontecido en las décadas de 1930



y 1940. La supervivencia de la cultura colonial bajo la República, resultó en el anquilosamiento tanto de la cultura dominada como dominante. De acuerdo al análisis de Angel Rama (1982) sobre el área cultural andina, el congelamiento de la capacidad creativa de los dominadores, fue la causa de que en el espacio andino no surgieran ni tampoco aparecieran nuevos modelos posibles de creación artística. Esta dicotomía cultural señalada por el intelectual uruguayo, se tradujo a su vez en una visión estatal preocupada por ponderar la cultura dominante por sobre la indígena.

Surge entonces el indigenismo, como herramienta política y cultural de reivindicación de las culturas pre-coloniales (en Perú, Bolivia, Ecuador y México). Dos de los rasgos que atraviesan las primeras manifestaciones del indigenismo son: la idealización del indio y la homogeneización de *lo* indígena.ⁱⁱⁱ En *Yawar Fiesta*, Arguedas introduce nuevos personajes que matizan el mundo que surge del contacto entre dominantes y dominados. El escritor hace una distinción respecto a la obra precedente *Agua*, la cual habría sido escrita “con odio”:

(...) Pero aludía al odio con que escribí los relatos de Agua. Mi niñez transcurrió en varias de estas aldeas en que hay quinientos indios por cada terrateniente (...) Describir la vida de aquellas aldeas, describirla de tal modo que su palpitación no fuera olvidada jamás, que golpeará como un río en la conciencia del lector. (Arguedas, 1950)

Además de cristalizar la ligazón entre obra y biografía, Arguedas destaca otra distinción respecto al libro de cuentos. *Yawar Fiesta* es la historia de los pueblos grandes donde los personajes principales son cinco: el indio, el terrateniente de corazón y mente firmes, el terrateniente nuevo, el mestizo de pueblo y el estudiante pronunciado que vive entre Lima el el pueblo.

La figura del mestizo es especialmente relevante en sus trabajos posteriores en el campo de la etnología. La bibliografía que analiza su obra, se pregunta incluso si este etnólogo y novelista imagina al mestizo como síntesis de la nación peruana. Es otra discusión. Lo que podemos decir, es que la idea arguediana del mestizo no puede equipararse a aquélla idea armónica afiliada al hispanismo que supone el encuentro no-conflictivo entre dos razas y la síntesis de sus virtudes. El mestizo es presentado como un personaje sensiblemente contradictorio: “Los chalos, según su interés, unas veces se juntan con los vecinos, otras veces con los ayllus (...) son mestizos de Chaupi, k’ollanas, k’ayaus, pichk’achuris” (Arguedas, 1941:19).



Esta complejización del tejido social del pueblo de Puquio es superadora de las descripciones folklóricas. La importancia de este acto literario reside en situar a los personajes que componen la novela en un tiempo presente y reflejando el dinamismo de un territorio impactado por los cambios de la modernización, así como también estrategias de adaptación y resistencia. Esta capacidad de resistir echa por tierra los análisis que entienden a los y las indígenas latinoamericanos/as como un grupo social homogéneo y sin capacidad de acción frente al avance de Occidente.

Imposición y subsuelo

En *Yawar Fiesta*, la autoridad gubernamental propone sustituir la Fiesta del 28 de Julio, trayendo a un torero limeño. Logra imponerlo, pero la Fiesta es todo y son todos lo que sucede alrededor:

(...) la puerta del ruedo estaba atracada de indios (...) y los guardias comenzaron a fuetear a los comuneros (...) - ¡fuera, guanacos!.

De la novela se desprende que el lenguaje de la *Fiesta* queda por fuera del entendimiento del gobierno. La imposición de un nuevo modo de festejar se trunca frente a la resistencia de la comunidad y el miedo que asedia al torero; pero esta reacción no es fruto de la irracionalidad, sino que se sostiene en la racionalidad de la organización comunal, organización que escapa al ojo de las autoridades. Con ocasión de la aceptación el premio Inca Garcilaso de la Vega en 1968, Arguedas se refiere también a la subsistencia y reconfiguración de la comunidad organizada:

Dentro del muro aislante y opresor, el pueblo quechua, bastante arcaizado y defendiéndose con el disimulo, seguía concibiendo ideas, creando cantos y mitos. y bien sabemos que los muros aislantes de las naciones no son nunca completamente aislantes. (Arguedas, 1968)

La discursividad arguediana, examina en el texto la fortaleza que permite al hombre andino apropiarse selectivamente de atributos que le son ajenos y enriquecer con ellos su experiencia. Antonio Cornejo Polar lo señala al afirmar que “en el indio moderno, lo que se le ha impuesto desde fuera y lo que más o menos libremente ha asumido de otras tradiciones resulta radicalmente transformado en términos de uso y de sentido hasta un punto tal que su identidad moderna sigue siendo inconfundiblemente indígena” (Cornejo Polar, 1995:101).



Arguedas expone situaciones pavorosas de injusticia, pero a diferencia de las literaturas que lo describen de modo testimonial, el trabajo del escritor andahuaylino muestra la injusticia en el complejo de las dependencias sociales y raciales, y también la suntuosidad casi increíble de las relaciones humanas en ese contexto. La ruptura de la imagen del indígena pre-moderno, habilita la visión de la historia lineal o teleológica y nos introduce en argumentos cíclicos o en espiral que –recurriendo a una definición de Cusicanqui– marca un rumbo sin dejar de retornar al mismo punto, donde el mundo indígena no concibe a la historia linealmente sino que el pasado-futuro están contenidos en el presente (2010:102).

Conclusiones

Desde fines del siglo XIX y alrededor del problema de la ciudadanía se discutió el lugar de los indígenas en los Estados-nación. El principal modelo que tuvieron los gobiernos e intelectuales latinoamericanos fue el de los Estados europeos que fueron considerados los perfectos ejemplos de modernización económica, social, y cultural.

Creemos que uno de los aportes más valiosos de la literatura indigenista, consistió en poner en circulación las consecuencias del avance modernizador sobre las comunidades indígenas; en caso peruano, fundamentalmente serranas. Desacralizar lo indígena, considerando su capacidad de resistencia introduce un horizonte de cambio y asigna a los sujetos la capacidad de agencia que les permite resistir.

Siguiendo a Van Dijk, consideramos que el mayor impulso del cambio antirracista proviene de los propios grupos étnicos dominados. Este cambio, también está mediado por el discurso, es decir, que se produce cuando estos grupos obtienen acceso a las diversas formas del discurso público, como el discurso político, los medios de comunicación de masas, la educación, la investigación, Internet (Van Dijk 2007: 26). La obra arguediana crea un espacio por donde se filtran realidades negadas por las políticas aculturadoras y homogeneizantes. Identificamos aquí, un relato desfolclorizado que desentraña, al menos incipientemente, el carácter estructural de las condiciones materiales indígenas. Este trazo a lo largo de la literatura indigenista peruana, permite ligar las diferentes violencias a través del tiempo y el espacio peruano, poniendo en conflicto al mito de la patria homogénea bajo el paraguas de un acabado ideal nacional.

Finalmente, durante este breve texto, intentamos ligar la obra a la vida del autor. Esta decisión va de la mano con una alta ponderación de los hechos del discurso como fuente



privilegiada para el “desciframiento de la historia que no se obtiene por otros medios y proporcionan sobre el pasado, puntos de observación irremplazables” (Altamirano, 2005:15). Las fricciones que Yawar Fiesta pone sobre la mesa del lector, tienen su parangón en las fricciones de un autor contradicho, entre el deseo de reconocimiento y la escritura desde los márgenes. Un hombre que se define a sí mismo como un demonio feliz, que habla en cristiano y en indio, en español y en quechua.

Notas

¹ El surgimiento de movimientos y partidos políticos indígenas, ha sido nombrado de diferentes formas: cuarta ola de movilizaciones indígenas (Trejo, 2000), politización de los clivajes étnicos (Van Cott, 2005), emergencia indígena (Bengoa, 2000), instrumentación de la indianidad (Laurent, 1997) o visibilización de las y los indígenas (Landa, 2006).

²ⁿEntender al racismo como ideología implica detenernos en algunas consideraciones previas. La literatura coincide en afirmar que el racismo es una de las ideologías existentes más naturalizadas (Hall, 2010; Manrique, 1999) y como tal cumple el rol de consagrar un status quo determinado. Al igual que el concepto de identidad, el racismo no es una categoría fija ni estática, sino que este modo de entender la relación con el otro no-dominante se va modificando conforme mutan las relaciones económicas, sociales y culturales. En su texto *Los blancos de sus ojos: ideologías racistas y medios de comunicación*, Hall (2010) argumenta que la ideología puede entenderse como “las imágenes, conceptos y premisas que proporcionan el marco mediante el cual representamos, interpretamos, entendemos y ‘le damos sentido’ a algún aspecto de la existencia social” (p. 298).

³ La bibliografía discute ampliamente las dificultades de hablar “en nombre de” grupos sociales subalternos. No es el objetivo de este trabajo plantear dicha discusión. No obstante, consideramos relevante señalar que al respecto, Rama sostiene que “en todos los casos, fuera de la convicción puesta en el alegato en favor del indígena, lo que movía principalmente ese discurso eran las propias reivindicaciones de los distintos sectores sociales que las formulaban, sectores minoritarios dentro de cada sociedad, pero dueños de una intensa movilidad social y un bien determinado proyecto de progreso social, que engrosaban sus reclamaciones propias con las correspondientes a una multitud que carecía de voz y de capacidad para expresar las suyas propias”. (Rama, 1989:139)



Referencias bibliográficas

- Alegría, C. (1961). El mundo es ancho y ajeno, Buenos Aires: Losada.
- Altamirano, C. (2005). Para un programa de historia intelectual y otros ensayos, Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Arguedas, J.M. (1976) "La novela y el problema de la expresión literaria en el Perú", en: Varios, La Habana: Ediciones Casa de las Américas.
- Arguedas J.M. (1968), No soy un aculturado, discurso pronunciado con ocasión de la aceptación del Premio Inca Garcilaso de la Vega.
- Arguedas, J.M. (1941). Yawar Fiesta, Buenos Aires: Losada.
- Arguedas, J.M. (1938). Ensayo introductorio a Canto Kechwa en Canto Kechwa, con un ensayo sobre la capacidad artística del pueblo indio y mestizo, Lima: Ediciones Club del Libro Peruano.
- Cadena, M. de la (2004), Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cusco, Lima: IEP.
- Cornejo Polar, A. (1995). Condición migrante e intertextualidad multicultural: el caso de Arguedas, en Revista de Crítica Literaria Latinoamericana, Año XXI, N°42, Lima-Berkeley, 2do. Semestre, pp. 101-109.
- Funes, P., (2006), Salvar la nación: intelectuales, cultura y política en los años veinte latinoamericanos, Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Hall, S. (2010). Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en Estudios Culturales, Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (Eds.), Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana; Instituto de Estudios Peruanos; Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, Envién Editores.
- Manrique, N. (1999). Algunas reflexiones sobre el colonialismo, el racismo y la cuestión nacional, en Manrique, N. (1999), La Piel y la pluma, Lima, Sur.
- Portocarrero, G. (2015). La urgencia por decir nosotros, Lima: Editorial de la PUCP.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina, en Lander, E. (comps.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO.
- Quijano, A. (1971), Dominación y cultura. Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú, en Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Santiago de Chile, N°1.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Van Dijk, T. (coord.) (2007), Racismo y discurso en América Latina, Barcelona: GEDISA.



“Yo soy una salsa huichol”: Resistencias culturales y lingüísticas en la comunidad indígena multiétnica de Presidio de los Reyes, México.

José Luis Quintero Carrillo

Resumen

De acuerdo con la Teoría de la Identidad Social de Tajfel (1981) y la Teoría de la Identidad Etnolingüística de Giles y Johnson (1987), parece claro que la lengua desempeña un papel fundamental en la formación y la preservación de la identidad etnolingüística de un grupo social. A su vez, la identidad etnolingüística también se relaciona con las actitudes de resistencia o aceptación de una lengua.

En las narrativas producidas por los habitantes de la comunidad indígena multiétnica de Presidio de los Reyes, en el contexto de entrevistas semidirigidas, advertimos cómo las historias se entretajan continuamente con el mundo de lo simbólico y lo real, de tal manera que al hilvanarse rehacen, reinventan y representan la vida particular, familiar o comunitaria, en los espacios y tiempos cotidianos de la gente.

Es posible afirmar que, en lo que se refiere a la cuestión de las identidades y de las resistencias culturales y lingüísticas, de manera casi inevitable, los habitantes de la comunidad de Presidio de los Reyes elaboran sus percepciones de tipo identitario a través de procesos sincréticos. Esta representación subjetiva de su identidad individual se entiende como una representación interna de la imagen que tienen de sí mismos.

Nuestro objetivo es hacer visibles, a través del estudio de las actitudes lingüísticas, los procesos de reconstrucción de la identidad, las resistencias históricas, culturales y sociales, colectivas e individuales, que le dan sentido a su existencia, en tanto individuos que forman parte de una colectividad indígena multiétnica.

Palabras clave

Actitudes lingüísticas; Resistencia cultural; Identidad etnolingüística; Narratividad.

Introducción

En el presente trabajo examinaremos el modo en que los habitantes de la comunidad indígena multiétnica de Presidio de los Reyes, en el estado de Nayarit, México, desarrollan su sentido de identidad etnolingüística pensándose como protagonistas de sus propias historias. Trataremos de explicar que es la narrativa la que construye la identidad del entrevistado al elaborar el argumento de su narración (Ricoeur 1996: 140),



y no viceversa. Es decir, ese constante ir y venir de narrativas e identidades –entre vivir y contar– es lo que le permite al narrador ajustar sus historias para que las mismas concuerden con su identidad.

Sabemos que la gente construye sus identidades basándose primordialmente en categorías sociales, otras veces a través de tropos, y en muchas ocasiones contando historias acerca de ellos mismos y los otros. Sin embargo, los habitantes de la comunidad de Presidio de los Reyes usan todos estos recursos lingüísticos –y no lingüísticos– al mismo tiempo, en un complejo solapamiento de narrativas y categorías donde no siempre queda claro cuál de estos mecanismos precede a los otros, ya que todos ellos tienen una similar capacidad de ordenar la realidad. Capacidad que está en la base de todo proceso de construcción identitaria.

Ahora bien, la realidad particular de los habitantes de Presidio de los Reyes, como la de todo grupo social, está formada por códigos de expresión propios, palabras, actitudes, creencias, acciones, comportamientos y gestos, que se transmiten y reproducen de padres a hijos, y que funcionan para identificarlos y distinguirlos de otros grupos. En ese sentido, la lengua es un poderoso vehículo para transferir los valores culturales de la familia, de la comunidad, del grupo al que se pertenece y que lo dota de identidad.

Es importante aclarar que las narrativas y categorías sociales presentadas en este trabajo solo deben ser entendidas en el espectro del vasto rango de posibilidades identitarias que existen en comunidades indígenas multiétnicas, como lo es la representada por los habitantes de la comunidad de Presidio de los Reyes. Esta complejidad nace del hecho de que esas narrativas ofrecen múltiples espejos en los cuales reflejarse uno mismo, pero también a los otros.

Considero que este tipo de acercamiento al tema de las identidades etnolingüísticas es importante para entender el más que dificultoso proceso de construcción de identidades en el terreno de las comunidades indígenas multiétnicas; y que sus narrativas funcionan como un tipo de narración donde se marcan los límites y las diferencias identitarias intracomunitarias, aunque actúan también como un lugar de encuentro entre “los diferentes”. Para lograrlo, nos apoyaremos en las aportaciones que han hecho Rokeach (1968), Fishman (1979) y López Morales (1989), al estudio de las actitudes lingüísticas, como elementos que pueden ser determinantes en la construcción de las identidades etnolingüísticas.



Antecedentes históricos y demográficos de la comunidad de Presidio de los Reyes

Presidio de los Reyes es una comunidad de conformación relativamente reciente. Fue a mediados del siglo XX cuando, según cuentan los mismos pobladores, alrededor de trece familias de la población náayeri (cora), que habitaba en la localidad de San Pedro Ixcatán, se desplazaron tierras abajo, para instalarse al otro lado del cauce del arroyo El Naranjo -que hoy divide ambos pueblos-, debido a que se sentían continuamente agraviados por los habitantes mestizos del lugar, quienes consideraban que los náayeri tenían creencias, costumbres y conductas que ellos juzgaban indecorosas (Quintero y Ceballos, 2018).

Instalados en el nuevo espacio, al poco tiempo empezaron a llegar a la comunidad de Presidio de los Reyes nuevos pobladores indígenas (en su mayoría de origen náayeri, pero también de otras etnias) provenientes de distintas comunidades serranas para instalarse definitivamente en el lugar. Un hecho que detonó el rápido poblamiento de la naciente comunidad náayeri fue la construcción de la escuela-albergue federal, a principios de los años setenta.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2015), de 1960 a 2010 la población total pasó de 155 a 832 habitantes, de los cuales 422 eran hombres y 410 mujeres. Del total, aproximadamente el 96% de la población de Presidio de los Reyes es indígena. Actualmente, a pesar del creciente aumento del uso del español (propiciado, entre otras causas, por las uniones interétnicas, por la creciente presencia de grupos religiosos y por el contacto permanente con población mestiza ajena a la comunidad), cerca del 70% de los habitantes de la comunidad habla al menos una lengua indígena, con predominio evidente de la lengua náayeri (cora)¹.

La investigación. El corpus

El corpus de esta investigación forma parte del proyecto “Contar para permanecer: las historias de vida como instrumentos de cohesión social en la comunidad de Presidio de los Reyes, Nayarit”, que se viene desarrollando en dicha comunidad desde el año 2014, en el marco del amplio proyecto “Comunidad Diálogo de Saberes: una propuesta teórica metodológica. La experiencia de Presidio de los Reyes, municipio de Ruiz, Nayarit”.

El objetivo del proyecto consiste en abordar el carácter múltiple y generalizado de las narrativas producidas por los habitantes de la comunidad multiétnica indígena de Presidio de los Reyes, Nayarit, con el objetivo de identificar las circunstancias históricas



y sociales, colectivas e individuales, que le dan sentido a su existencia, sea como individuos o como colectividad.

Para esta investigación se consideraron cuatro de las 20 entrevistas realizadas entre los meses de enero de 2013 a diciembre de 2017 en la comunidad de Presidio de los Reyes. En las cuatro entrevistas seleccionadas participan cinco personas; de ellas, tres son mujeres y dos hombres, de entre 19 y 54 años. En lo que se refiere a su duración, las entrevistas fluctúan entre los 35' y los 60'.

De las cuatro entrevistas, tres son individuales y una en pareja. Todas ellas se hicieron en los domicilios de los entrevistados. La primera fase de las entrevistas servía para crear un ambiente de confianza, así como para ubicar el lugar y contexto de la entrevista.

Consideraciones teórico-metodológicas

Creo que el señalado carácter multiétnico de la comunidad de Presidio de los Reyes exige un tratamiento interdisciplinario que preste atención a los marcos de referencia culturales, antropológicos, sociales y lingüísticos de sus habitantes. En ese sentido, las historias de vida recabadas en el contexto de entrevistas semidirigidas no deben entenderse como narraciones aisladas de su contexto, sino como productos del lenguaje que se inscriben en un sistema sociocultural definido en el que están implicados los aspectos subjetivos y las circunstancias que rodean las distintas trayectorias de vida de los habitantes de la localidad.

Se parte del hecho de que al narrar su pasado los individuos no simplemente lo repiten, sino que lo recrean y contextualizan en unos códigos particulares, modos de selección, énfasis y olvidos. Así, en este trabajo nos proponemos analizar los códigos de expresión propios que se transmiten y reproducen en el ámbito familiar o comunitario, a través de las historias de vida que, en primera instancia, funcionan como instrumento de construcción identitaria en el momento de su elaboración y que, al mismo tiempo, sirven para identificar y distinguir de otros grupos sociales la realidad particular de los habitantes de la comunidad de Presidio de los Reyes, Nayarit.

Los atributos de la identidad en las narrativas de los habitantes de la comunidad indígena multiétnica de Presidio de los Reyes

Numerosos estudios se han ocupado de cómo la gente desarrolla su sentido de identidad pensándose como protagonista de sus historias (Polkinghorne, 1988; Ricoeur, 1996; De Fina, 2003; Pazos, 2004).



El término “identidad” se concentra en detectar los rasgos que constituyen “lo propio”. Si extendemos este sentido al ámbito comunitario en el que se dieron las entrevistas en la comunidad indígena multiétnica de Presidio de los Reyes, significaría descubrir en esa colectividad ciertos rasgos que la singularizan y que se manifiestan a través del lenguaje. Entre esos rasgos específicos podemos mencionar la lengua, las costumbres, las creencias, los ritos, las ceremonias, las tradiciones, al lado de otros rasgos socioculturales.

Schiffrin (1996: 168) señala que las narrativas son un terreno propicio para construir la propia identidad. Conseguirlo depende de la capacidad y la personalidad que tengan los narradores para expresar y situar su propia experiencia.

Moreno Fernández (2009: 178), por su parte, señala que: “Hay dos maneras de definir una identidad: bien de forma objetiva, caracterizándola por las instituciones que la componen y las pautas culturales que le dan personalidad, bien de forma subjetiva, anteponiendo el sentimiento de comunidad compartido por todos sus miembros y la idea de diferenciación respecto de los demás”. Esta definición, no obstante, deja de lado la interpretación de la identidad individual que, por analogía, la podríamos entender como una representación interna, también subjetiva, de la imagen que tiene el individuo de sí mismo para identificarse, que puede ser compartida por todos los miembros del grupo y que constituiría una especie de “sí mismo” colectivo.

Este sí mismo colectivo es lo que se conoce como “identidad social”. Esto es, por “identidad social” se entiende la parte del autoconcepto de un individuo derivado del conocimiento de su pertenencia a uno o varios grupos sociales, junto al valor emocional –por ejemplo, de orgullo o vergüenza, amor u odio, atracción o rechazo– asociado a dicha pertenencia (Tajfel, 1984: 292).

Según la Teoría de la Identidad Social (Tajfel, 1974), las personas necesitan pertenecer a grupos que les den una identidad social positiva. Es decir, la inclusión de un sujeto dentro de un grupo social adquiere sentido por la existencia de otros grupos con los que compararse positiva o negativamente, en dimensiones socialmente significativas. La identidad social de un individuo se define mediante categorizaciones que dividen el espacio social en “endogrupos” y “exogrupos”, que pueden ser nacionales, étnicos, lingüísticos, religiosos, de género, entre otros (Tajfel, 1984: 160).



La Teoría de la Identidad Social propone que los individuos no sólo se identifican mucho o poco con su propio grupo, sino que también pueden sentirse bien o mal con su identidad grupal. Por ello, para muchos de los habitantes entrevistados de la comunidad de Presidio de los Reyes, tener ascendencia indígena les proporciona una cierta identidad social positiva. Para otros, en cambio, les impone una categorización grupal que contribuye a una identidad social negativa, debido a que esa pertenencia grupal es percibida de forma desfavorable por algunos miembros del endogrupo dominante nacional, étnico y lingüístico representado por los mestizos.

Así pues, podemos decir que el grupo social formado por los habitantes de la comunidad multiétnica de Presidio de los Reyes está constituido por individuos equivalentes en sus acciones, intenciones, actitudes y sistemas de creencias; y que posee, además, carácter relacional, gracias a sus afinidades y/o diferencias con otros grupos sociales. En ese sentido, la lengua es central en la expresión de su identidad porque es un aspecto constitutivo de su experiencia del mundo, en cuanto a que refleja sus normas de comportamiento más generales.

Ciertamente, en el nivel lingüístico, podríamos hablar de Presidio de los Reyes como una comunidad cuyos hablantes participan de un conjunto de normas y valores sociolingüísticos, con sus reglas de uso, con sus propias actitudes y valoraciones de los hechos lingüísticos (Hudson, 1981: 39-41).

Ese conjunto de valores no se puede entender ni compartir si no se expresan lingüísticamente. Entre las funciones principales de las narrativas producidas por los habitantes de la comunidad de Presidio de los Reyes está el de presentar y representar su identidad. Como afirma De Fina (2003: 5): “contar historias es una manera de hablar de uno mismo, pero también una manera especial de practicar ciertos tipos de identidad en contextos interaccionales específicos”.

Conviene pues, para delimitar los alcances y propósitos de esta investigación, definir algunos esquemas teóricos de la actitud lingüística que pueden ser de utilidad en el análisis posterior de la construcción de las identidades etnolingüísticas en las narrativas de los entrevistados.

Tipología de esquemas teóricos de la actitud lingüística

Moreno Fernández (2009) reconoce que, en general, las actitudes lingüísticas de los hablantes no han sido suficientemente tratadas ni estudiadas. En efecto, entre los pocos



estudios sociolingüísticos disponibles destacan los efectuados por Trudgill (1972), Alvar (1986), Ryan y otros (1988), Baker (1992) y Butragueño (2004).

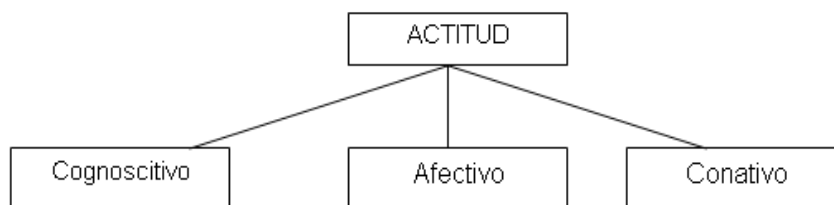
En un nivel conceptual, el término “actitud” se ha prestado a distintas acepciones y aproximaciones en los trabajos de Fishman y Agheyisi, (1970); Schlieben-Lange (1977); Villoro (1982); Ajzen (1988); López Morales (1989); y Baker (1992). Todas ellas han tenido la finalidad de contribuir al mejor uso de un término de gran relevancia para la sociolingüística contemporánea.

Es probable que la escasez de estudios al respecto se deba, fundamentalmente, a que la actitud ha sido considerada como una cualidad que no es observable directamente y que solo puede ser inferida a través de la introspección del hablante, por métodos psicológicos (Fishman y Agheyisi, 1970: 138).

Desde el punto de vista lingüístico, esta postura presenta el inconveniente de que no predice la conducta verbal. Fishman y Agheyisi (1970) recomiendan que, para obtener un esquema más amplio, de cara al estudio de las actitudes, se atienda a su estructura componencial adaptando los prototipos de Lambert y Lambert (1964), Fishbein (1966) y Rokeach (1968). A estos modelos, López Morales (1989) ha añadido el suyo propio, que es una derivación de los esquemas anteriores.

Para Lambert y Lambert (1964), la actitud estaría compuesta por tres rasgos (figura 1): el cognoscitivo, en donde se incluyen las percepciones, las creencias y los estereotipos presentes en el individuo; el afectivo, en donde se hace referencia a las emociones y a los sentimientos; y el conativo, que se describe en términos de actuar y reaccionar de una determinada manera con respecto a un objeto (López Morales, 1989: 233).

Figura 1. Modelo de Lambert y Lambert



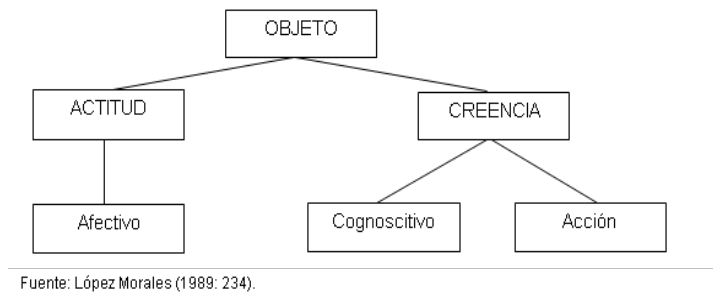
Fuente: López Morales (1989: 233).

Otro modelo, el de Fishbein (1966), añade la noción de creencia, modificando la posición multicomponencial. Fishbein introduce la distinción entre actitud y creencia (figura 2).



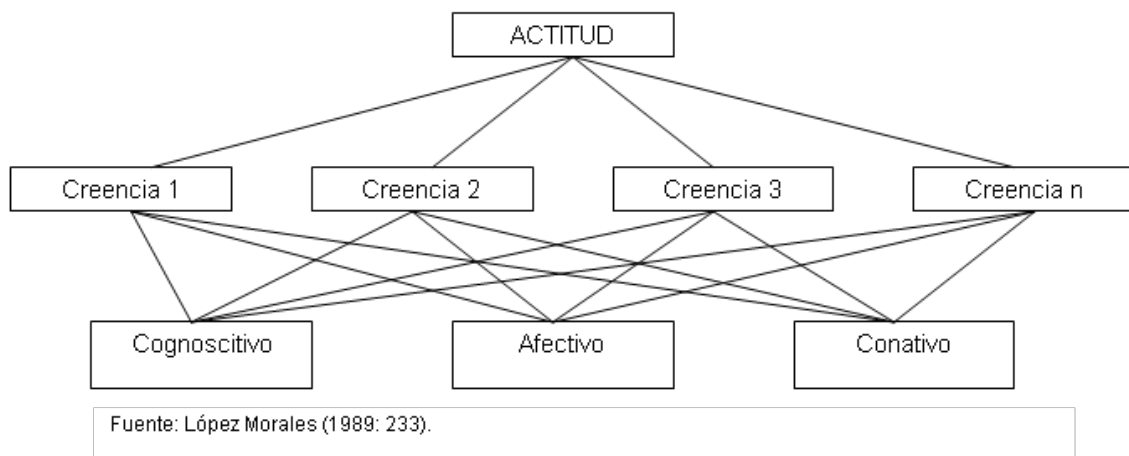
Para él, la actitud estaría compuesta solamente por lo afectivo, en tanto que la creencia estaría integrada por dos rasgos: el cognoscitivo y la disponibilidad para la acción.

Figura 2. Modelo de Fishbein



Un tercer modelo es el introducido por Rokeach (1968), quien parte del modelo de Lambert y Lambert pero reconoce la aportación de Fishbein con una modificación importante. Para Rokeach la actitud está compuesta por un sistema de creencias que, a su vez, reflejan los distintos niveles que Lambert y Lambert habían establecido (figura 3).

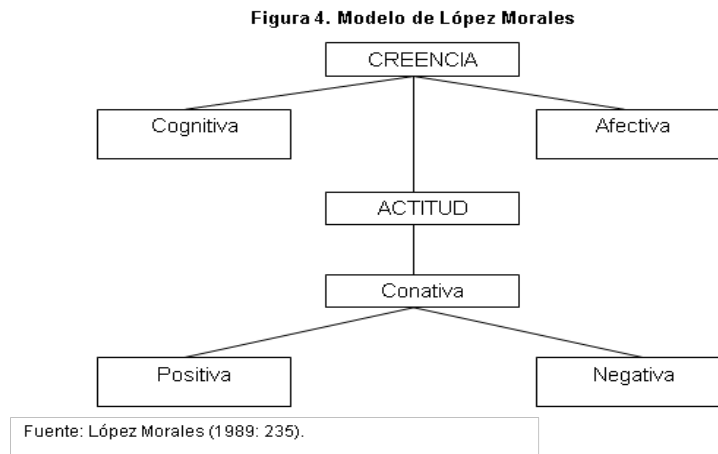
Figura 3. Modelo de Rokeach



Según este modelo, se deduce que las actitudes son producidas en proporción directa a la distinta integración que hay entre los componentes señalados por Lambert y Lambert, y los diferentes tipos de creencias.



A pesar de las diferencias entre los tres esquemas, López Morales (1989: 234) advierte que hay en ellos varios denominadores comunes: “las actitudes son adquiridas, permanecen implícitas, son relativamente estables, tienen un referente específico, varían de dirección y grado, y proporcionan una base para la obtención de datos”. De acuerdo a las semejanzas y diferencias que comparten los tres modelos de actitud, él propone un modelo en el que las relaciones entre creencias y actitudes se reflejan de la siguiente forma (figura 4):



Según este modelo, las creencias estarían dominadas por un solo rasgo, el conativo, en contra de los modelos propuestos por Lambert y Lambert, Fishbein y Rokeach, quienes proponían una estructura de componentes múltiples. Como puede observarse, López Morales ubica en distintos niveles los conceptos de “creencia” y “actitud”.

Las creencias, en este modelo, darían lugar a actitudes diferentes, y a su vez, las actitudes, junto a los elementos cognitivos y afectivos, ayudan a conformar las creencias. “Las creencias pueden estar basadas en la realidad, pero en gran medida no aparecen motivadas empíricamente” (López Morales, 1989: 235-236).

Por otra parte, el mismo López Morales (1989: 234-235) introduce dos conceptos que resultan trascendentes a la hora de valorar una actitud. “Las actitudes sólo pueden ser positivas, de aceptación, o negativas, de rechazo; una actitud neutra es imposible de imaginar (pensando en su naturaleza conativa): se trata más bien de ausencia de actitud”.

Así pues, entenderemos por “creencias” los aspectos cognitivo o afectivo-emocional que los individuos tienen de distintas manifestaciones o hechos de su lengua. En tanto, las



“actitudes” aportan un aspecto valorativo –positivo o negativo– de esas manifestaciones lingüísticas.

Como tal, el estudio de las actitudes en las narrativas de los habitantes de la comunidad de Presidio de los Reyes es una herramienta útil para observar el orden y la consistencia en lo que dicen, de modo que, dados ciertos comportamientos, se puedan llevar a cabo predicciones sobre otros comportamientos futuros (Henerson, Morris y Fitz-Gibbon, 1987: 11).

Como afirma Collin Baker (1992: 30), la salud de una lengua, dialecto, acento, o incluso de una forma lingüística –acentual, gramatical o semántica–, depende en gran medida de las actitudes favorables o desfavorables que genera en su contexto social.

En resumen, aunque no pueden observarse directamente, dado que el sistema de procesamiento de los pensamientos y sentimientos se encuentran ocultos, las actitudes pueden explicarse mediante el seguimiento de la dirección y persistencia de los patrones recurrentes de la conducta humana externa y solamente podemos deducirlas mediante las palabras y acciones.

Esta serie de elementos y modelos sobre las actitudes y creencias nos proporcionará un marco metodológico más preciso para abordar la construcción de las identidades etnolingüísticas de los habitantes de Presidio de los Reyes a través de sus historias y experiencias compartidas.

Con el apoyo de los modelos de actitud presentados, trataremos de definir cuáles son esos rasgos característicos que contribuyen a crear la imagen de esa identidad. Para facilitar el análisis y seguir una estructura homogénea, hemos seleccionado cuatro fragmentos narrativos en los cuales pueden reconocerse las identidades etnolingüísticas de los habitantes de la comunidad multiétnica de Presidio de los Reyes.

Análisis y resultados

a) Primer fragmento narrativo: “Lo que me cuenta mi papá”

Adriana: *Lo que me cuenta mi papá, me contó todo de cuando llegaron y por qué se pasaron para acá. O sea que ahí (San Pedro Ixcatán) antes tenían sus fiestas tradicionales que hacían como «Las Pachitas», que bailaban, y pos fueron llegando más gentes mestizos, así pues ahorita, ya como mayores; por ejemplo, don Fidencio, personas que ya no existen ahorita, ya fallecieron. Pues esas personas*



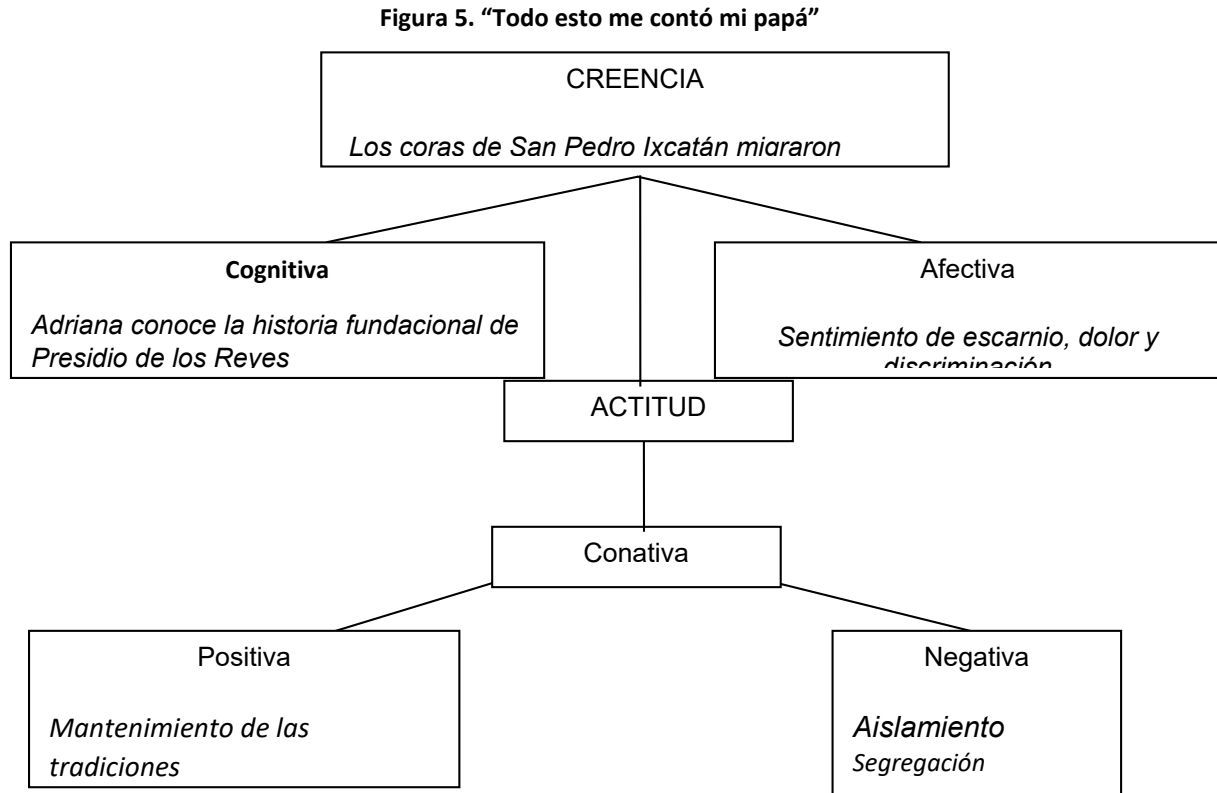
creo que les hacían travesuras ahí a su fiesta, les echaban cosas así, entre ellos, vagancias, y pues no los dejaban hacer sus fiestas tradicionales. Y entre otra gente fue mi papá y otros, no recuerdo cómo se llaman los señores que vivían allá, entonces ya ellos, que no los dejaban. Yo creo que entonces ellos se enfadaron, quisieron hacer otro grupo pues, acá, vivir aparte de los mestizos, porque eran puros indígenas que vivían allá, y pos ya se enfadaron de eso, pos se pasaron para acá y fueron los primeros en fundar esta comunidad. Antes vivían así, con las casitas de rama y así vivieron, pero ya así la gente de todos modos de allá se pasaba para acá. Todo esto me contó mi papá, cómo sufrieron ellos al iniciar aquí.

Adriana Sóstenes nació y creció en el seno de una familia fundadora de la comunidad de Presidio de los Reyes. Su narrativa es rica en matices. Es la trama de las valoraciones y creencias que le dieron sentido a la fundación de Presidio de los Reyes, pero es mucho más; es la impronta de un éxodo que marcó definitivamente la genealogía familiar y comunitaria, en la conformación del nuevo horizonte de expectativas, alejados de los mestizos, que diera sentido a la fundación del nuevo pueblo indígena: “Yo creo que entonces ellos se enfadaron, quisieron hacer otro grupo pues, acá, vivir aparte de los mestizos, porque eran puros indígenas que vivían allá”.

El elemento cognitivo de su narrativa se basa en un hecho objetivo, en su papel de testigo privilegiado que reconstruye la memoria paterna, que es a la vez la memoria fundacional de Presidio de los Reyes, fruto de una migración colectiva en respuesta a la difícil situación de burla y escarnio de que eran objeto por parte de los mestizos de San Pedro Ixcatán. La celebración de las fiestas tradicionales de los indígenas ocasionaba efectos negativos que se evidenciaban en las actitudes expresadas en su contra: aislamiento, escarnio y racismo.



En el nivel afectivo, cuenta Adriana que los indígenas se sintieron amenazados por un sentimiento de rechazo y enfado, que generó sufrimiento colectivo. Todas estas implicaciones pueden expresarse en el siguiente esquema (figura 5).



La representación subjetiva que hace Adriana de su padre y de quienes participaron en la égida fundacional de Presidio de los Reyes se entiende también como una representación interna de la imagen que ella tiene de sí misma, en tanto indígena. Dicha representación le sirve para identificarse con los miembros de su propio grupo étnico, el pueblo náayeri, y constituye su "yo mismo" colectivo que la distancia del endogrupo dominante, representado en su memoria narrativa por los mestizos de San Pedro Ixcatán.

Así mismo, en la narrativa de Adriana se advierte que la prominencia de la lengua y las tradiciones náayeri desempeñaron un papel fundamentalmente crítico en el proceso de la fundación de la comunidad de Presidio de los Reyes. En ese sentido, y siempre de acuerdo con Tajfel (1984: 168), la actitud desfavorable del endogrupo, dominante canceló, en ese momento histórico, la posibilidad de una buena relación intracomunitaria e interpersonal con la población indígena; en cambio, fortaleció la capacidad de resistencia etnolingüística de la naciente comunidad náayeri.



b) Segundo fragmento narrativo: “Yo soy una salsa huichol”

Pedro: *Mi papá es de origen huichol y él ahí conoció a mi mamá, este, pos de ahí se enamoraron, de ahí nací yo y entonces yo digo que se lo robó porque pues mi mamá es cuatro años más grande que mi papá y luego pos se lo trajo a vivir a Nayarit (...) Ella no es hablante de la lengua porque su papá a pesar de ser cora cien por ciento, nunca les inculcó la lengua. El asunto es que mi abuelo se casó con una mestiza, entonces la comunicación de mi abuelo con mi abuela pues era en español, no era ya en cora, entonces por lógica los hijos hablaban español para poderse comunicar y se va perdiendo ahí la lengua, sin embargo, entendían la lengua pues porque habitaban entre los coras, de aquí de Presidio (...) Entonces mi mamá no es hablante de la lengua, pero pues sí entiende algunas cosas de la lengua por la relación o la familiaridad con los coras. Entonces yo soy una salsa huichol. Les digo que soy una salsa huichol porque soy huichol, soy cora y soy mestizo. Tengo familiares de los tres y sangre de los tres.*

El maestro Pedro Cayetano González es uno de los principales agentes dinamizadores de la comunidad de Presidio de los Reyes. Durante los últimos años, ha promovido e impulsado de manera decidida un modelo auténtico de educación intercultural en los distintos niveles de enseñanza, no sólo de la comunidad de Presidio de los Reyes sino también en otras comunidades indígenas, particularmente durante los años que fungió como director del Bachillerato Intercultural Muxatena, en la propia comunidad de Presidio. Al igual que Adriana Sóstenes, su narrativa está anclada en las reminiscencias del particular origen de su genealogía familiar.

A Pedro le da por recordar, y al hacerlo entreteje la experiencia de la activación consciente de esos trazos de su pasado con el flujo de sus acciones actuales, para dotarlas de significado. De este modo, los recuerdos que guarda de sus ancestros tienen un contenido y una forma; una forma que no es sólo una apariencia, sino un constituyente fundamental de su propia identidad aleatoria, performativa y multiétnica. Las raíces de su memoria autobiográfica están ancladas en el lenguaje, más aún, en su condición trilingüe, y desde esa circunstancia ha cimentado una sólida identidad etnolingüística, que resume en una significativa frase metonímica: “yo soy una salsa huichol”¹.

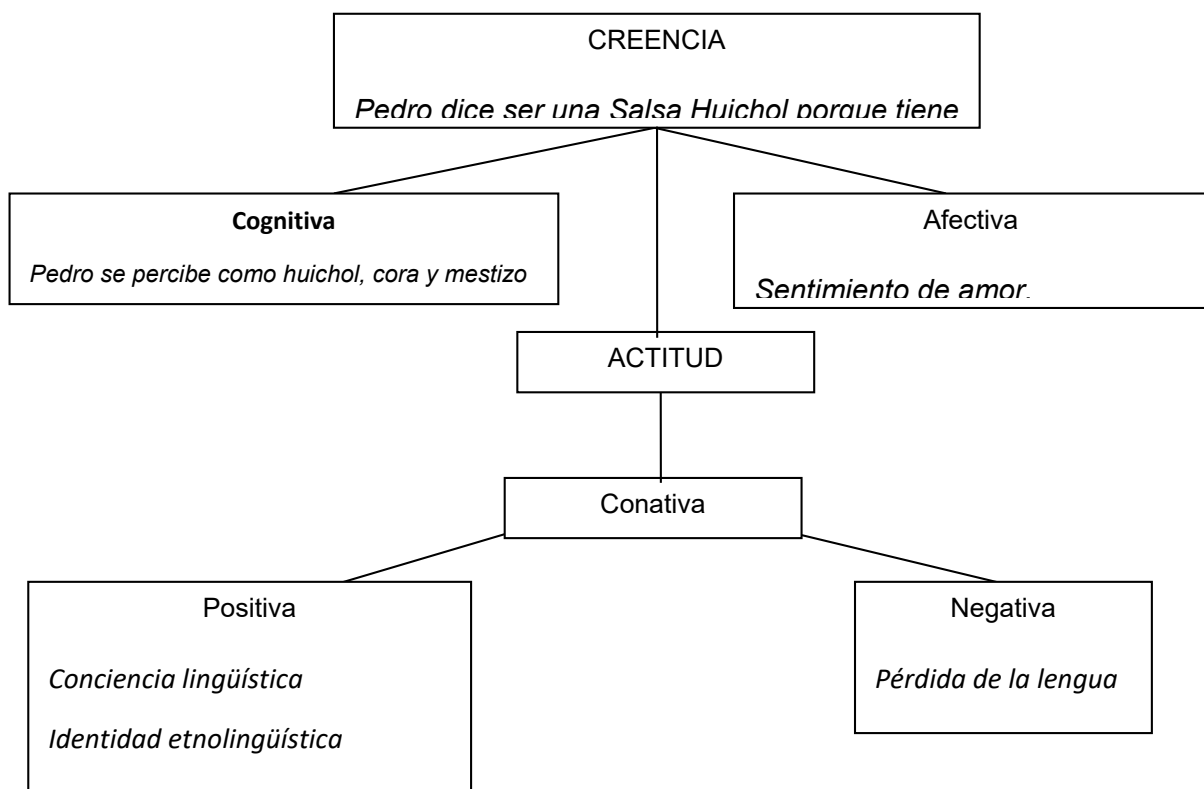
La eficaz metonimia utilizada por Pedro revela un complejo proceso de autorepresentación, mediado por estructuras sistémicas y narrativas; y como todo



proceso interpretativo implica también una dimensión moral, de imputación de responsabilidad, no de mera agencialidad. Es decir, la metonimia “yo soy una salsa huichol” cumple una función relacional de Pedro con esos otros pertenecientes a su mismo grupo, que son su misma sangre y con quienes comparte atributos (Turner, 1985; Turner y Oakes, 1986). De este modo, el esquema actitudinal de Pedro (figura 6) se relaciona ineludiblemente con el de su progenie, produciendo un sistema de valores y motivaciones que se desprenden de su adscripción etnolingüística.

Finalmente, con respecto a la situación dialógica en la que se da la entrevista (Bajtín, 1981; Wertsch, 1991), es importante señalar que los actos de identificación de Pedro están conscientemente situados, es decir, son actos del habla que se producen en un contexto específico, con una dramaturgia propia, y están dirigidos a un interlocutor particular.

Figura 6. “Yo soy una salsa huichol”



Reflexiones Finales

En efecto, pudimos comprobar que la Teoría de la Identidad Social de Tajfel y la Teoría de la Identidad Etnolingüística de Giles y Johnson son fundamentales en la formación y



la preservación de la identidad etnolingüística de un grupo social, y que ésta se relaciona a su vez con las actitudes de resistencia o aceptación de una lengua.

Advertimos cómo las historias producidas en las narrativas de los habitantes de la comunidad de Presidio de los Reyes se entretajan continuamente con el mundo de lo simbólico y lo real, de tal manera que al hilvanarse rehacen, reinventan y representan la vida particular, familiar o comunitaria, en los espacios y tiempos cotidianos de la gente.

En lo que se refiere a la cuestión de las identidades y de las resistencias culturales y lingüísticas, es posible afirmar que, de manera casi inevitable, los habitantes de Presidio de los Reyes elaboran sus percepciones de tipo identitario a través de procesos sincréticos y que esta representación subjetiva de su identidad individual se entiende como una representación interna de la imagen que tienen de sí mismos.

Notas

¹ Al respecto, es importante mencionar que, además de la presencia del wixárika (huichol), el náhuatl (mexicanero) y el o'dam (tepehuano), en la comunidad se ha documentado también la presencia del mariteco, el tereseño y el meseño, todas ellas variantes dialectales de la lengua náayeri (cora)

² La Salsa Huichol es muy afamada en la región del Pacífico mexicano. Se usa para condimentar los pescados, los mariscos y las botanas. En su elaboración se utilizan una gran cantidad de ingredientes, entre ellos: chile cascabel, clavo de olor, pimienta, orégano, comino y vinagre de piña.

Bibliografía

Alvar, Manuel (1986): *Hombre, etnia, estado: actitudes lingüísticas en Hispanoamérica*, Gredos, Madrid.

Ajzen, Icek (1988): *Attitudes, Personality and Behaviour*, Open University Press, Milton Keynes.

Bajtín, Mijail (1981): *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI, México.

Baker, Collin (1992): *Attitudes and Language, Multilingual Matters*, Clevedon.

Butragueño, Pedro (ed.) (2004): *Cambio lingüístico: métodos y problemas*, Colegio de México, México.

De Fina, Anna (2003): *Identity in Narrative: A Study of Immigrant Discourse*, John Benjamins, Amsterdam-Philadelphia.

Fishman, Joshua (1979): *Sociología del lenguaje*, Cátedra, Madrid.



Fishman, Joshua y Rebecca Agheyisi (1970): «Language attitude studies », en *Anthropological Linguistics*, 12, pp. 137-157.

Giles, H. y Johnson, P. (1987). *Ethnolinguistic identity theory: A social psychological approach to language maintenance*. *International Journal of the Sociology of Language*, 68, 66-99.

Henerson, Marlene, Lynn Morris y Carol Fitz-Gibbon (1987): *How to Measure Attitudes*, Sage Publications, Londres.

Hudson, Richard ([1980] 1981): *La sociolingüística*, Anagrama, Barcelona.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2015). *Encuesta Intercensal 2015*. México: INEGI.

Lambert, William y Wallace Lambert (1964): *Social Psychology*, Prentice-Hall, Englewood.

López Morales, Humberto (1989): *Sociolingüística*, Gredos, Madrid.

Moreno Fernández, Francisco (2009): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*, Ariel, Barcelona.

Pazos, Álvaro (2004): «Narrativa y subjetividad», en *Revista de Antropología Social*, 13, pp. 49-96.

Polkinghorne, Donald (1988): *Narrative Knowing and the Human Science*, State University of New York Press, New York.

Quintero, José Luis y Angélica Ceballos (2018): “Las historias de vida como instrumento de construcción dialógica en la comunidad de Presidio de los Reyes, Nayarit”, en Quintero, Marín, Ceballos (eds), *Ciencias Sociales y Diálogo de Saberes: perspectivas y entrecruces*. Ediciones del Lirio/UAN, México, p.p.15-32.

Ricoeur, Paul (1996): *Sí mismo como otro*, Siglo XXI, Madrid.

Ryan, Ellen, Howard Giles y Miles Hewstone (1988): «The measurement of language attitudes», en U. Ammon, N. Dittmar y K.J. Mattheier (eds.), *Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society*, vol. 2, Walter de Gruyter, Berlin, pp. 1068-1081.

Rokeach, Milton (1968): *Beliefs, Attitudes and Values*, Jossey-Bass, San Francisco.

Schiffrin, Deborah (1996): «Narrative as self-portrait: The sociolinguistic construction of identity», en *Language in Society*, 25, pp. 167-204.

Schlieben-Lange, Brigitte (1977): *Iniciación a la sociolingüística*, Gredos, Madrid.

Trudgill, Peter (1972): «Sex, covert prestige and linguistic change in the urban British English of Norwich», en *Language in Society*, Vol. 1, pp. 179-195.



Tajfel, Henri (1974): «Social identity and intergroup behaviour», en *Social Science Information*, 13, pp. 65-93.

- (1984): *Grupos humanos y categorías sociales*, Herder, Barcelona.

Tajfel, Henri y John Turner (1986): «The social identity theory of intergroup behaviour», en S. Worchel y W. G. Austin (eds.), *The Psychology of Intergroup Relations*, Nelson-Hall, Chicago, pp. 7-24.

Wertsch, J. V. (1991). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor Distribuciones.



“Encenando a tradição”: (Re) construção da memória e identidade da comunidade Quilombola Mumbuca.

Rayssa Carneiro Santos
Temis Gomes Parente

Resumo

Inicialmente fazemos uma abordagem histórica da comunidade Mumbuca, desde a sua origem, passando por acontecimentos externos que marcaram a sua trajetória e forneceram elementos importantes para a reelaboração da sua identidade, como a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a criação do parque Estadual do Jalapão. Em seguida, analisamos a apresentação da peça teatral “Encenando a Tradição”, lançando mão de estudos bibliográficos sobre memória, identidade e sobre a comunidade em questão. Assim, concluímos que Mumbuca tem grande capacidade de adaptação aos acontecimentos e reelabora sua identidade de acordo com as adversidades e possibilidades do contexto. Concluimos ainda que a principal maneira encontrada pela comunidade para se fortalecer é através da memória e da valorização da tradição e que a peça analisada é uma estratégia para tal.

Palavras chave

Comunidade quilombola; Identidade; Memória.

Introdução

Localizada na zona rural do município de Mateiros, Estado do Tocantins, região do Jalapão - um destino turístico muito procurado pelas belezas naturais - encontra-se a comunidade quilombola Mumbuca. Para chegar até lá, é preciso enfrentar muitas horas de uma viagem difícil devido às péssimas condições da estrada.

A comunidade tem cerca de 150 habitantes, mais de 40 famílias e o artesanato em capim dourado¹ representa grande parte da renda das famílias da comunidade, sendo comercializado principalmente através da Associação Capim Dourado do Mumbuca, cuja sede é visitada pelos turistas que vão ao Jalapão e incluem a comunidade no roteiro.

A relação da comunidade com a planta tem sido fundante não só na questão econômica, mas também é através das histórias contadas a respeito que se fortalecem a reconstrução da tradição e da memória coletiva.

Também com esse intuito, realiza-se anualmente a Festa da Colheita do Capim



Dourado, quando a comunidade comemora o início do período de colheita da planta. Das tantas atrações que envolvem a programação, vamos abordar aqui especificamente uma peça teatral que tem sido apresentada em todas as festividades e tem como título “Encenando a Tradição”.

Vale ressaltar a importância desses momentos para as comunidades quilombolas, no reavivamento de suas tradições, cultura, histórias, valorização de saberes e práticas, num processo de auto reconhecimento – ponto inicial da luta pelo reconhecimento legal, conferido pela Fundação Cultural Palmares – FCP, após a realização de estudos sobre a comunidade, inclusive com a elaboração de laudos antropológicos. Só assim podem reivindicar o direito à terra nos termos da Constituição Federal de 1988.

Aqui o objetivo é falar como se dá, na comunidade Mumbuca, o refazer em si das tradições, considerando a influência de agentes externos e contemporâneos. Além disso, toma essa reconstrução a partir do esforço conjunto em manter uma memória pela oralidade.

Metodologia

A metodologia desta pesquisa parte de estudos bibliográficos sobre memória, história oral e comunidades quilombolas no Brasil. Utilizamos como fonte de pesquisa também duas teses de doutorado com extensas pesquisas de campo realizadas na comunidade Mumbuca. Com as lentes destas teorias, olhamos para o espetáculo teatral “Encenando a Tradição” enquanto momento fundamental para o fortalecimento da memória coletiva da comunidade.

Assistimos à peça na última noite da X Festa da Colheita, em 15 de setembro de 2018. O teor de surpresa do momento não permitiu que houvesse gravador preparado para aquele momento e então, à moda da boa etnografia, tomamos por regra o caderno de campo e nele fizemos notas da performance que se desenrolava e em seguida fizemos os apontamentos que ora subsidiam este texto.

No entanto, devido às proporções desse evento, havia várias instituições presentes, que como a Universidade Federal do Tocantins – UFT, a ponto de conseguirmos uma cópia do vídeo feito pelos estudantes de Jornalismo² desta instituição. Nesse documento conseguimos ter acesso a filmagem integral da encenação.

Este artigo estrutura-se da seguinte forma: inicialmente fazemos uma abordagem



histórica da comunidade Mumbuca, em seguida, analisamos a apresentação da peça teatral “Encenando a Tradição”, lançando mão de estudos bibliográficos sobre memória, identidade e sobre a comunidade em questão. Por fim, apresentamos nossas considerações finais e as referências bibliográficas que embasaram nossa pesquisa.

Contextos históricos e a elaboração da identidade

A identidade é algo marcante na comunidade Mumbuca. Os relatos de fundação remontam há aproximadamente um século e meio e indicam que o surgimento da comunidade é resultado de um processo migratório, provavelmente da Bahia, de pessoas que procuravam terra e melhores condições para sobreviver, sobretudo num contexto pós escravidão de fins do século XIX e início do século XX.

As fontes escritas que falam da comunidade foram levadas a termo muito recentemente, porque resultam de pesquisas, acadêmicas em sua maioria, que têm como base a memória dos moradores.

Em 2010 foram publicados os resultados da pesquisa “Capim Dourado: Trançando a Tradição”³, que além de um catálogo fotográfico com desenhos do trançado de capim dourado, deu origem também a uma revista histórica sobre a comunidade, que pesquisou a sua origem genealógica.

Em sua tese de doutorado, Alice Agnes Mota também investigou a questão:

Quando interrogados a respeito das origens de Mumbuca, há consenso entre os moradores que apontam três nomes para os seus fundadores. São estes o casal Antônio Beato e Luiza, e José Delfino que, conforme mencionado anteriormente, ao chegar à região casou-se com uma indígena por ele capturada. Entre os quilombolas não há informações sobre quaisquer vínculos de parentesco entre os três fundadores e, embora seja bastante provável que o grupo de fugitivos da Bahia fosse numericamente maior, apenas estes indivíduos são mencionados na origem genealógica do quilombo. (Mota, 2015, p.62)

Além do resgate dos ascendentes e das lembranças dos laços de família, destacam-se também as identidades elaboradas na relação com o lugar. Pereira afirma que para muitos dos seus entrevistados, “A identificação se dá sempre com o espaço: *nóis aqui do Jalapão; nós como do cerrado; nós aqui de Mumbuca; eu sou jalapoense; eu sou de Mumbuca*” [grifos da autora]. (Pereira, 2012, p.108).



O laço de reciprocidade que une os aspectos material (o lugar) e simbólico (a identidade) engendra a origem e o conceito de território. Assim, desde a apropriação dos recursos naturais, o manejo e a transformação dos mesmos, vão sendo estabelecidas as relações de solidariedade e/ou conflito e coesão no grupo, e que sedimentam a sua história. Assim, “o território é a instância que informa sobre a identidade cultural, e indica, sobretudo, uma noção de pertença” (Mombelli, 2010, p.20).

O território, base do sentido de comunidade presente nas narrativas de Mumbuca, teve um ápice de conflito em 2001, quando o estado do Tocantins criou o Parque Estadual do Jalapão (PEJ), com a publicação da Lei nº1203 em 16 de janeiro de 2001. De acordo com a legislação, não deve haver moradores em áreas de preservação ambiental. Assim, o estado instituiu o PEJ - 159 mil hectares de Área de Preservação Ambiental e Proteção Integral, dentro das quais estão situados os maiores atrativos turísticos da região e também localiza-se a Mumbuca. O depoimento de Noemi Ribeiro, liderança da comunidade Mumbuca relata o episódio em entrevista concedida a Mota (2015, p.155):

Eles pegou a comunidade em susto. Em susto! Quando pensou que não... Não! Já criou (o parque), já lançou! Quem tá dentro vai sair! Porque no Parque não mora ninguém! Tem que sair tem que desistir do lugar. E nessa época, a gente ia lá em Mateiros, que nessa época não tinha televisão, o povo ia pra Mateiros, a gente assistia lá em Mateiros a televisão mesmo... As comunidades de dentro do Parque tava saindo, e aí nós lembrava de Mumbuca: “vai sair também!”. [Entrevista concedida em 15 de setembro de 2011].

Foi nesse contexto de conflitos e diante de mais um dos desafios marcantes de sua história, que a comunidade se reergueu. “Os conflitos com a criação do Parque Estadual do Jalapão levaram a comunidade a se organizar e pensar a sua própria identidade; passaram a reivindicar os seus direitos, denunciar a violação deles e se mobilizar para responsabilizar o Estado. (Pereira, 2012, p. 133).

Mumbuca travou então uma batalha interna e externa (em várias instâncias administrativas) de auto reconhecimento, tendo como base legal a Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988 e que garante aos remanescentes de quilombos o direito à terra tradicionalmente ocupada, no seu Artigo 68 dos ADCT (Ato das Disposições Constitucionais Transitórias): “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (Brasil 1988).



A obtenção do título de comunidade quilombola, conferido pela Fundação Palmares foi obtido em 2006 e embora seja um grande avanço, a luta está em curso, pois a terra ainda não foi legalmente demarcada e a manutenção do seu modo de vida vem se garantindo a partir de uma postura que combina uma árdua resistência e também uma enorme capacidade para muitas negociações.

O Reconhecimento

Segundo as investigações de Mota (2015, p. 194), a identidade quilombola não foi vista com bons olhos por todos os moradores logo de início. A este respeito, a autora entrevistou Antônia Ribeiro, de 44 anos à época: “Era feio os quilombolas que nós via na televisão, os quilombolas vem daqueles africanos né? E nós num queria não... Mas depois nós aquietou... Todo mundo da comunidade é tudo preto. ... Uns preto valente, zangado... Isso nós puxa quilombola mesmo!”.

Apesar da resistência inicial e diante das circunstâncias históricas que se impunham através das duas normativas legais que se colocavam diretamente à realidade de Mumbuca - sendo: 1) a Constituição Federal garantindo o direito à terra aos remanescentes de quilombo e, 2) a lei estadual nº1203/01 impondo a saída do território devido ao PEJ – a comunidade então passa por um processo de auto-reconhecimento, a fim de se ver enquanto comunidade quilombola e se fortalecer para os novos embates que se apresentavam.

Neste sentido, é importante a afirmação de Canclini (2015, p. 23) de como a interatividade com o social precisa ser levada em consideração quando se pensa em identidades coletivas.

Já não basta dizer que não há identidades caracterizadas por essências autocontidas e aistóricas, nem entendê-las como as formas em que as comunidades se imaginam e constroem relatos sobre a origem e desenvolvimento. Em um mundo tão fluidamente interconectado, as sedimentações identitárias organizadas em conjuntos históricos mais ou menos estáveis (etnias, nações, classes) se reestruturam em meio a conjuntos interétnicos, transclassistas e transnacionais. As diversas formas em que os membros de cada grupo se apropriam dos repertórios heterogêneos de bens e mensagens disponíveis nos circuitos transnacionais geram novos modos de segmentação. (Canclini, 2015, p. 23).

No Brasil, nos anos posteriores à promulgação da Constituição, o início do governo Lula (em 2003) e a implantação do “Programa Brasil Quilombola” (em 2004), um grande



número de comunidades em todo o Brasil passou reivindicar a identidade quilombola – cuja identificação e comprovação não era das tarefas mais fáceis, pois,

... após sucessivas miscigenações, que tornaram praticamente indiscerníveis as diferenças étnicas, esta política reintroduz o tema da etnia e da comunidade. Isto remete ao Brasil profundo e a seu passado colonial, mas também coloca novas questões no plano político e cultural. Uma delas é que para ter acesso a estas políticas, foi necessário reconstruir marcadores étnicos [grifo nosso] que operassem como testemunhas desse pertencimento. (Lifschitz, 2011, p.87).

Para garantir este pertencimento, as comunidades precisaram se reencontrar com suas tradições, embora vivendo em um contexto atual necessariamente distante (no tempo e no espaço). É neste paradoxo que envolve tradições e agentes contemporâneos, que Lifschitz (2011, p. 102) cunha o termo “*neocomunidades*”, que segundo ele, são “processos culturais em que agentes modernos operam nas formas organizativas, materiais e simbólicas de comunidades tradicionais para reconstruir territórios, práticas e saberes a partir de técnicas e epistemes modernas”.

O que Lifschitz chamou de “marcadores étnicos” foi buscado por diversas comunidades que se autodeclararam quilombolas, sendo que muitas optaram pelo resgate de tradições afro-religiosas, ou de elementos como a dança, a música, a culinária, entre outros, que passaram inclusive a ser considerados como atrativos turísticos. Esse processo caracteriza o que Hobsbawn chamou de “invenção das tradições”:

Um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas, de natureza ritual ou simbólica que visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade com relação ao passado (Hobsbawn & Ranger, 2000, p.9).

Na comunidade Mumbuca, a busca por esses marcadores étnicos parte, nos paradoxos da contemporaneidade, de uma comunidade majoritariamente vinculada à doutrina neopentecostal da Assembleia de Deus. Essa confissão de fé impede, por exemplo, que práticas como dança (sejam ritualísticas ou não), e folguedos possam fazer parte da rememoração da comunidade no percurso de retorno ao cerne dos marcadores étnicos.

Esse paradoxo é então resolvido pelo elemento símbolo do PEJ, o capim dourado, o símbolo escolhido para a composição do cerne tradição. A técnica artesanal do trançado do capim dourado com a seda da folha do buriti (uma palmeira abundante na região) produz artefatos de uso doméstico, bem como peças decorativas, acessórios e



bijouterias. Nos depoimentos colhidos por Pereira (2012, p.148) ficam evidentes os esforços para fixar o capim dourado como elemento simbólico de vínculo com a tradição:

O capim dourado era assim, a mãe é que trabalhava nesse serviço desde quando eu entendi. Porque a mãe da mãe dela⁴ é que trabalhava nesse serviço. Quando a gente ia pra esse lugar que eu já falei pra senhora, a gente levava a arte que ela fazia, né? O chapéu, fazia o balainho. Continuou. E a mãe da mãe dela morreu, ficou a mãe dela (...). (Diolino, 86 anos).

É importante ressaltar também a importância econômica que esta tradição passou a representar. O mesmo narrador, senhor Diolino fala sobre isso a Pereira (2012, p. 150):

Quando entrou o capim dourado melhorou muito, demais. Aí melhorou tudo. Ce sabe quando entrou o valor do capim dourado? O valor porque o valor que tem miorado o lugar? (...) Aí foi crescendo o valor... foram conhecendo o valor do capim dourado. E depois conheceu o valor do capim dourado, aí as coisa melhorou tudo. Aí ficou melhor, tudo, tudo, tudo. Aí melhorou tudo, tudo. A senhora já chega ali e vê uma corrutelazinha, já vê tudo mais desenvolvido. Mais, depois do capim dourado pra cá. (Diolino, 86 anos).

Assim, percebemos que a relação da comunidade Mumbuca com o capim dourado é fundamental para a sua existência concreta e simbólica, sendo então objeto de um agenciamento que costura os aspectos econômico, político e cultural.

Neste contexto destaca-se a pessoa de Guilhermina Ribeiro da Silva, Dona Miúda, falecida em 2010 aos 82 anos. Ela será tanto a figura a ser concebida como a pessoa que divulgou a tradição de tecer o capim dourado, como o emblema da negritude da comunidade quilombola, item essencial ao processo de reconhecimento oficial. A partir daí a comunidade vem desenvolvendo estratégias de tecer a sua narrativa identitária através do capim dourado, bem como de afirmar a sua legitimidade enquanto detentora deste saber-fazer, que envolve todo o manejo da planta, desde a colheita, passando pela técnica do tecer, até mesmo a comercialização, que nos limites da Mumbuca é feita de forma diferenciada, pois envolve a recepção aos turistas que visitam a comunidade, com apresentações musicais e outros atrativos culturais na sede Associação Capim Dourado do Mumbuca.

Tecendo a narrativa

Com a criação do PEJ, uma das mudanças foi o estabelecimento, em 2007, pelo Naturatins de um período único no ano (20 de setembro a 30 de novembro), quando é permitida a colheita do capim dourado, a fim de que o mesmo não seja extinto. O



material colhido nesta época deverá ser suficiente para que a comunidade produza o ano todo. Desta forma, a comunidade se organiza para a “corrida do ouro”, quando pessoas de todas as idades vão para os campos de várzea e montam acampamentos por dias e noites, a fim de colher a maior quantidade possível do capim dourado.

O início da colheita é marcado há dez anos pela Festa da Colheita do Capim Dourado. São muitas apresentações musicais, com letras sobre a realidade local, acompanhadas da viola de buriti⁵, lual de poesia (também de autoria de pessoas da comunidade), um desfile das mulheres (desde as crianças às idosas) exibindo peças de capim dourado confeccionadas por elas, exposição de produtos artesanais, dentre outros. Além do destaque para a produção artística local, também são convidados artistas externos, como as comunidades vizinhas e artistas de renome no estado do Tocantins.

Neste sentido, optamos aqui neste trabalho por tecer uma análise da apresentação de uma peça teatral, escrita e encenada pelos próprios moradores.

Encenando a Tradição

Com duração de 23 minutos, a peça “Encenando a Tradição” conta a história de Mumbuca e, mais especificamente, da sua relação com o capim dourado. O elenco é composto pelos próprios comunitários, bem como a elaboração do texto e a direção, conforme as informações que obtivemos.

Ainda com as cortinas pretas fechadas, com uma grande mandala de capim dourado no centro, uma narradora que não aparece inicia o espetáculo com o seguinte prólogo:

Somos um povo forte, resistente, que não temos medo de lutar. Foi através da luta que estamos neste lugar. De uma abelha surgiu um nome, deste nome um povoado. Nesse povoado nasceram pessoas, que com amor são lembradas. Como dona Laurina, que iniciou uma linda arte com capim dourado. Uma mulher exemplar: ensinou sua filha para esta linda arte continuar.

A voz impostada e imponente da narradora prepara o clima na plateia para o início da apresentação, entrando em plena sintonia com o texto e anunciando os objetivos principais da encenação, que vão se fortalecer ao longo da peça. Ao nosso ver, são eles: 1) a resistência e a força do povo de Mumbuca; 2) O amor ao lugar; 3) A reverência aos ancestrais; 4) A autoria do trançado em capim dourado e a sua transmissão entre as gerações; 5) A importância da mulher na elaboração da identidade mumbuquense. Em todos os momentos da encenação, pelo menos um destes objetivos estará presente, e na maioria das vezes, alguns estarão juntos.



As cortinas se abrem e uma jovem com vestido floral entra com uma peneira na mão, insinuado que está semeando e canta suavemente um refrão que se repete: “O chão só dá se a gente plantar... plantei amor, dei amor pra todo mundo, ainda tenho amor pra dar”. A leveza da cena é interrompida quando a jovem passa a recitar de forma eloquente: “Sou negra, sou quilombola/ Sou do campo e conto a minha história/ Sou do campo e tenho orgulho de ser/ O campo é a raiz do meu saber”.

A exaltação da negritude e da identidade quilombola aqui nesta estrofe está marcada pelo amor ao lugar, mas deixa transparecer também de forma implícita a exaltação da figura feminina. Quando se diz “*sou negra*”, mesmo sem dizer, está sendo enfatizado também “não sou homem, sou mulher”. Este protagonismo feminino vai ser evidenciado ao longo de toda a apresentação, pois as cenas retratam mulheres fortes e decididas, que são criativas, corajosas e capazes de mudar os rumos da comunidade. A figura masculina aparece como coadjuvante em todas as cenas e em papéis que se caracterizam pela preguiça, fraqueza e desinteresse em mudar a realidade.

Ainda no prólogo, o verso “*sou mulher*” está ancorado na história da comunidade, pois as narrativas sobre o surgimento do trabalho com capim dourado remontam à figura de dona Laurina, que no início do século XX, teria “descoberto” o capim dourado nas veredas e “inventado” o trançado. Ela teria ensinado essa arte às suas filhas Laurentina e Guilhermina (a Miúda), sendo esta última a responsável por popularizar o trançado fora dos limites de Mumbuca.

Homem e mulher são colocados em lugares diferentes na memória do povo de Mumbuca. Pollack chama a atenção para este processo de organização da memória, no sentido de que ele pode gerar conflitos no grupo. Ao nosso ver, decidir quem vão ser os heróis a serem lembrados e exaltados, pode significar relegar papéis menos honrosos a outros personagens. O autor compara este processo de organização da memória coletiva ao enquadramento da memória nacional e exemplifica:

Todos sabem que até as datas oficiais são fortemente estruturadas do ponto de vista político. Quando se procura enquadrar a memória nacional por meio de datas oficialmente selecionadas para as festas nacionais, há muitas vezes problemas de luta política. A memória organizadíssima, que é a memória nacional, constitui um objeto de disputa importante, e são comuns os conflitos para determinar que datas e que acontecimentos vão ser gravados na memória de um povo. (Pollack, 1992, p. 4).



Assim, chega-se a outra importante conclusão do autor, a de que a memória é seletiva. Nesta mesma obra, Pollack (1992, pp.2-5) afirma que a memória é um fenômeno construído. Como já dissemos, a história de Mumbuca tem sido contada através da oralidade pelos próprios mumbuquenses e registrada principalmente por documentos acadêmicos. Esta condição não chega a aparecer como um problema para Mumbuca, quando analisada sob a perspectiva do seu protagonismo. No prólogo, o verso “sou do campo e *conto a minha história*” indica que a comunidade tem ciência desta condição e desta possibilidade de escrever a sua história e firmar a sua narrativa sobre si.

Neste contexto, outra contribuição de Pollack é a afirmação de que a memória é sempre uma visão do presente sobre o passado: “A memória também sofre flutuações que são em função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória” (Pollack 1992, p. 4).

Esta afirmação nos remete ao conceito de neocomunidades, no que se refere à reconstituição das tradições a partir de elementos contemporâneos, o que nos leva a compor um cenário onde a comunidade Mumbuca se insere enquanto autora de sua história, com um enredo que vem sendo elaborado e narrado em sintonia com os acontecimentos históricos que vão se desenrolando, especialmente influenciado pelas suas demandas mais recentes. Assim, entendemos que a ênfase de “*sou quilombola*” insere-se num contexto social muito mais amplo, à medida que parte de uma “preocupação do momento” (no dizer de Pollack) – a luta pela terra – e encontra amparo em uma realidade nacional muito maior, com uma base legal favorável (a Constituição de 1988) e o crescente número de comunidades quilombolas em processo de reconhecimento no Brasil e o amplo processo de autoafirmação.

Se as condições do presente é que dão o tom do discurso sobre o passado, encontra-se aqui o que segundo Portelli (1997, p.31) é uma das riquezas do relato oral: “Fontes orais contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora acredita que fez”.

Significa dizer que essa mesma história, em outras épocas e a depender das condições históricas, poderia ter outra versão, caso o cenário não fosse devidamente favorável para evidenciar o protagonismo das mulheres de Mumbuca, bem como a identidade quilombola, pois o ponto de vista para olhar para a tradição, seria outro, filtrado por outros fatos históricos, focado com outras lentes.



O fio que costura a história

Para Pollack (1992, pp.2-5), a memória é sempre uma composição que tem três elementos básicos: acontecimentos, pessoas e lugares, e que vão sendo selecionados pelo grupo e com eles a memória vai sendo construída coletivamente. No grupo, é possível que as pessoas que lembram e contam sobre estes elementos, os tenham vivenciado pessoalmente, mas também é possível que a vivência se dê “por tabela”, ou seja, as memórias vão sendo herdadas, compartilhadas e fortalecidas dentro de um grupo.

Mota (2015) dedicou três capítulos de sua tese às três lideranças mais proeminentes de Mumbuca nos últimos anos, que se destacam entre as pessoas que contam os episódios mais marcantes que compõem a narrativa sobre o seu povo. São três mulheres, de três gerações distintas, que a autora entrevistou e analisou os respectivos discursos.

A primeira é dona Laurentina, a pessoa mais velha da comunidade (idade cogitada em mais de 100 anos, embora os documentos não sejam certos). Laurentina é irmã mais velha de dona Miúda e foi a parteira da comunidade durante muitos anos. O terceiro ato da peça é dedicado a ela, que se inicia com o recitar da seguinte estrofe:

*Dona Laurentina é também filha de Laurina
Que, sendo parteira
Pegou muitas crianças
Dando esperança para o Jalapão
E com a graça de Deus, nenhuma morreu em suas mãos*

A segunda entrevistada abordada pela autora é Noemi Ribeiro da Silva, 63 anos, filha de dona Miúda e liderança mais proeminente da comunidade nos dias atuais. Ela é conhecida como “Dotôra”, pois tem conhecimentos de ervas medicinais do cerrado, e também é personagem do terceiro ato da peça, quando sua mãe a ensina, ainda criança, a tecer o capim dourado e o artefato que ela produz será levado pelo pai à cidade para ser trocado por tecido e calçado para ela, lembrando como o capim dourado iniciou uma nova fase na comunidade, possibilitando o acesso a outras mercadorias.

Mota apresenta também a jovem Ana Cláudia, que é neta de dona Laurentina e sobrinha de “Dotôra”. Seu discurso também ressalta a resistência quilombola e demonstra grande preocupação com a continuidade das tradições e costumes da comunidade. Na peça



“Encenado a Tradição”, ela não aparece como personagem da peça, mas seria a autora. Com esta análise, Mota concluiu que existe coesão nos discursos das três narradoras e que

[as] histórias transmitidas oralmente são simbólicas e desempenham a função de alicerce para os discursos informais e oficiais da população local. Isto pode ser observado através da frequente recorrência de Ana Cláudia às narrativas da avó e comparações entre o tempo passado e o tempo presente. (Mota, 2015, p. 174).

Em outras palavras e com outra estratégia, podemos perceber esta mesma preocupação na estrofe que se repete no início do segundo e do terceiro ato.

*Dona Miúda, esta arte ela aprendeu e valorizou
Ensinou filhas e parentes, com muito amor
E todos nós aprendemos com muita dedicação
Pois no povoado de Mumbuca
Costurar capim dourado é tradição*

A importância da coesão está presente em “*ensinou as filhas e parentes*” e “*todos nós aprendemos*”. Como resultado, a principal afirmação que precisa ser incorporada é “*no povoado de Mumbuca, costurar capim dourado é tradição*”. É aqui, reafirmando uma tradição que só existe em consequência do trabalho da memória, que se baseia toda a possibilidade de união em torno de um projeto de comunidade, em prol de uma identidade que os agregue e, principalmente, que os fortaleça para os embates que têm se apresentado ao longo de sua história. Assim,

Podemos portanto, dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (Pplick, 1992, p.5)

O encerramento da encenação reúne todos os atores no centro: acompanhadas pela viola de buriti (tocada pelo único homem em cena), as mulheres cantam primeiramente um refrão que exalta o amor pela comunidade e em seguida, repetidamente cantam a seguinte paródia do cancionista popular:

*Meu capim, meu capim dourado
Que nasceu no campo sem ser semeado
Foi o Mumbuca que nos ensinou
Essa linda arte, com muito amor*



A adaptação desta música revela a disposição e a capacidade de Mumbuca de se apegar a todas as possibilidades que lhe parecerem acessíveis em nome de sua sobrevivência. Além da demonstração de sagacidade pela adaptação da música em si, percebemos a intenção de fixar a mensagem de legitimidade do trançado do capim dourado “Foi o Mumbuca que nos ensinou”. O refrão⁶ é repetido inúmeras vezes no encerramento da peça, de modo que o expectador demora um pouco a esquecê-lo.

A peça “Encenando a Tradição” é um elemento concreto e atual, que faz uma costura dupla, usando as linhas da contemporaneidade e os fios da memória, a fim de unir os discursos da tradição e os episódios históricos, trazendo coesão entre o que foi dito antes e o que precisa ser reafirmado no atual contexto.

Considerações finais

Neste artigo abordamos a comunidade quilombola Mumbuca, numa região turística muito procurada no Brasil. Em 2001 a comunidade foi surpreendida pela criação de uma área de preservação ambiental que se sobrepunha ao seu território e ameaçava a sua permanência no local. A partir daí Mumbuca passa a se reconhecer como quilombola e buscar este reconhecimento legal, amparada pela Constituição Federal de 1988, a fim de garantir o seu direito à terra.

Percebemos como a contextualização de fatos históricos tem reflexos na comunidade e no seu processo de reelaboração da identidade. O auto reconhecimento quilombola e o novo cenário em que a comunidade passou a desenrolar a sua história e a enfrentar as suas adversidades inclui a elaboração e a difusão de uma narrativa cultural sobre si, sobre a sua história de resistência ao longo de um século e meio, aproximadamente. Em nossa pesquisa, constatamos pontos de coesão desta narrativa ao analisar a peça teatral “Encenando a Tradição”, evento que tem como objetivo fortalecer a memória coletiva do povo mumbuquense, ressaltando suas qualidades, a exemplo da força e da resistência diante de muitas dificuldades enfrentadas pelos antepassados, bem como diante da sua capacidade de se adaptar às configurações políticas e econômicas que se apresentam.

Todas as observações feitas neste trabalho são iniciais e instigantes, pois vemos em cada uma delas a possibilidade de empreender novas pesquisas. Algumas delas ainda teremos tempo para investir, o que pretendemos fazer. Estas tantas possibilidades nos geram a imagem de uma comunidade complexa, o que significa uma grande riqueza cultural e histórica a ser estudada.



De uma forma geral, percebemos essa complexidade em uma comunidade que sabe intercalar a força e a sensibilidade, como na cena da moça que semeia alegremente e de repente altera o tom de voz “sou negra, sou quilombola”. Com esta resistência, Mumbuca consegue tirar o capim das veredas, mas é com a sensibilidade que produz a arte que a deixou em melhores condições, inclusive de sobrevivência econômica. Com a resistência, Mumbuca consegue derrubar a palmeira, mas é da sua sensibilidade que saem os acordes da viola de buriti. É desta sensibilidade que surgem os investimentos da própria comunidade para fortalecer a sua memória, valorizando as suas tradições e principalmente, oferecendo a sua história como o principal atrativo a quem a visita.

Assim, com esta pesquisa e analisando alguns episódios da história desta comunidade, percebemos a sua forte capacidade de se reinventar, utilizando uma sabedoria já conhecida: “*Hay que endurecerse, pero sin perder la ternura jamás*”.

Resumen

¹*Syngonanthus nitens*. Planta da família das sempre-viva, comum nas regiões de várzea que ocorrem no cerrado brasileiro.

² O Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Tocantins estava presente em toda a programação da Festa da Colheita, fazendo registros e pesquisas para vários projetos. O Núcleo de Produção Digital sob a coordenação deste Curso nos cedeu gentilmente as imagens, sob o compromisso de que as mesmas não seriam utilizadas e sim, somente trabalharíamos com a análise da transcrição da peça.

³Projeto desenvolvido pela socióloga Eliane Castro e pelo historiador Luciano Pereira, resultado de um convênio entre Ministério da Cultura e Governo do Estado do Tocantins.

⁴ O senhor Diolino se refere à nora, que está ao seu lado.

⁵ Viola de vereda ou viola de buriti é feita do talo da palmeira do buriti. É um instrumento musical muito comum na região.

⁶ Vale ressaltar que esta música não é cantada apenas neste momento, ela é entoada em muitas ocasiões em que chegam turistas na comunidade e estes são recebidos com músicas e histórias na Associação Capim Dourado do Mumbuca.

Bibliografía

García Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México.

do BRASIL, C. F. (2010). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Hobsbawn, E. & Ranger, T. (2000). *A Invenção das Tradições*. Paz e Terra.



- Lifschitz, J. A. (2017). *Comunidades tradicionais e neocomunidades*. Contra Capa.
- Mombelli, R. (2009). Visagens e profecias: ecos da territorialidade quilombola.
- Mota, A. A. S. (2015). Na Terra do Capim Dourado. Resistência e negociação no quilombo Mumbuca, TO, Brasil.
- Pereira, A. L. (2012). Famílias quilombolas: história, resistência e luta contra a vulnerabilidade social, insegurança alimentar e nutricional na Comunidade Mumbuca- Estado do Tocantins.
- Pollak, M. (1992). Memória e identidade social. *Revista Estudos Históricos*, 5(10), 200-215.
- Portelli, A., & Fenelón, D. R. (1997). O que faz a história oral diferente. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, 14.



Ritmo e Poesia – A potência da música na luta por pertencimento.

Hellen Oliveira

Resumo

A vertente musical do movimento hip-hop responde pela sigla rap. Ritmo e poesia, ou rap, é a construção lírica que narra a vida social nas cidades. Não necessariamente se apresenta como reflexo da realidade, mas como um conjunto de interpretações do cotidiano e suas sensações. Diante da realidade social crítica dos Estados Unidos na década de 70, enquanto a juventude abastada lotava das festas de disco nas regiões centrais, jovens periféricos se articulavam por espaços de lazer e encontro através das festas de rua. Procuo compreender a articulação impulsionada por negros, negras, migrantes latinos e caribenhos, que por meio da produção musical travou o debate sobre pertencimento, num encontro entre matrizes culturais do sul global e experiências nas cidades do norte global. Investigo a potência do uso de bases instrumentais de origem latina e africana, bem como a influência do jazz, como memória viva e resistência, sobre as quais os sujeitos expunham as percepções de sua realidade através das rimas. Analiso então, – a partir da análise de documentos produzidos pelo movimento em debate com a teoria social e a sociologia urbana – como lazer e expressão crítica se entrelaçam nas manifestações artísticas e culturais. Neste trabalho argumento que o rap e a construção de seus espaços se tornaram instrumento da luta por pertencimento, potencializados na história pela criação de uma coletividade de interesse comum: falar sobre a vida urbana desde a vivência da juventude periférica.

Palavras chave

Sociologia Urbana; Música; Rap; Pertencimento; Resistência Cultural.

Introdução

A virada de década de 1960 e 1970 se inscreve no espaço tempo como um período de tensões políticas, sociais e econômicas em escala global. Enquanto experiências autoritárias e golpes de Estado estavam em cena no sul global, “a Guerra do Vietnã e as revoltas raciais sacudiam os Estados Unidos” (Wacquant, 1999, p. 39), no norte do continente americano. Trata-se também do momento de emergência do movimento hip-hop. Este, por meio de seus quatro elementos constituintes¹, reivindicava a produção artística e cultural periférica como forma de expressão da vivência material de determinados grupos sociais.



Sendo assim, a história do movimento e, por conseguinte, de sua vertente musical – o rap – “se entrelaçam na ebulição dos problemas íntimos dos indivíduos urbanos. A necessidade de expressão [...] trouxe um novo estilo musical indissociável de sua composição social, e que expressa tal relação em suas práticas (Oliveira, 2019, p. 14)². As composições musicais dos integrantes do movimento são capazes de narrar com potência uma perspectiva contra majoritária dos acontecimentos da época mediante “um conjunto de interpretações do cotidiano e suas sensações – como a raiva, a tristeza, o desespero, o amor e a alegria” (Oliveira, 2019, p. 14).

Tão importante quanto o conteúdo objetivo das produções musicais são as relações de produção presentes nas músicas. A partir destas os elementos do movimento entram em convergência, dando sentido também às subjetividades presentes no processo. Afinal, é por base instrumental que a métrica e o tempo da lírica se articulam, relatando a tônica do que está sendo exposto em rima.

Tendo isto em mente, é importante colocar que parte do processo de investigação sociológica trata-se de compreender como indivíduos se engajam coletivamente em determinados espaços sociais, e como o comportamento social coletivo é capaz de expressar, narrar ou iluminar eventos históricos, seus sentidos e efeitos. Por conseguinte, o presente trabalho discute o processo de engajamento coletivo em torno da possibilidade de narrar a própria história, desde suas origens, demonstrando como estas interpelam o imaginário e a retratação da realidade material.

Fronteiras em continuidade: limiares objetivos e subjetivos nos anos 1970

Apesar da conquista social e política que inscreve a derrubada dos estatutos de segregação racial no fim da década de 1960, a luta dos integrantes dos movimentos pelos Direitos Civis nos Estados Unidos estava distante de acabar. Anos de legitimação institucional dos mecanismos de perseguição, violência política e colonialidade interpelaram profundamente a concepção de sociedade estadunidense, e, em consequência, as estruturas e relações de produção.

A fonte de legitimação deste sistema de desigualdades apresenta características profundamente identitárias, que se valem de uma determinada divisão estrutural que remonta a virada da modernidade e a consolidação da divisão social do trabalho. Como argumenta Quijano (2000), a emergência da noção do indivíduo “outro” se dá pela consolidação de “novas identidades sociais da colonialidade” (Quijano, 2000).



[...] as relações intersubjetivas correspondentes, nas quais as experiências do colonialismo e da colonialidade foram fundidas com as necessidades do capitalismo, foram configuradas como um novo universo de dominação sob hegemonia eurocentrada esse universo específico é o que mais tarde será chamado modernidade (Quijano, 2000, p. 342-343 apud Albán Achinte Achinte, 2017, p. 13).

Desta forma, argumento por uma linha lógica possível de compreensão dos mecanismos persecutórios e inferiorizantes contra indivíduos negros e não brancos durante a história estadunidense, profundamente ligada aos valores colonialistas e ao modo de produção capitalista. Sabe-se que a política escravagista, implementada durante os séculos XVIII e XIX, afetou fortemente a distribuição social no país, uma vez que neste “novo espaço geográfico colonizado, houve processos sem precedentes de construção da identidade baseados na categorização” (Albán Achinte Achinte, 2017, p. 14).

Reside justamente na convergência entre identidade e função laboral a capilaridade dos mecanismos de inferiorização, que não se detiveram ao período supracitado, expressando pungentemente tais noções durante a implementação das leis estaduais Jim Crow (1964)³ – as quais os movimentos pelos Direitos Civis se opunham fortemente - na virada do século XIX para o século XX, período crucial de instauração da modernidade.

Assim, consolidou-se, juntamente com essa ideia, outro dos principais núcleos da modernidade / colonialidade, [...] uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo diferia em inferior e superior. (Quijano, 2000, p. 344 apud Albán Achinte Achinte, 2017, p. 14).

Com o sistema de classificação de uma modernidade emergente, estratificação social baseada na cor da pele [...] os sujeitos estavam sendo localizados e configurados suas condições de existência (Albán Achinte Achinte, 2017, p. 14).

Audre Lorde, em 1984, sobre o cotidiano das mulheres afro, latinas e caribenhas, assinala que, para sobreviverem, “aquelas dentre nós para as quais opressão é tão americana quanto uma torta de maçã, sempre tiveram que estar vigilantes” (Lorde, 1984, p. 114). Tal termo, “vigilância”, reivindicado pela autora, ironicamente, nasce de um mesmo significante da inquietude dos grupos sociais negros e não brancos de sua época. De diferente significado, a vigilância estatal responde de forma a dar continuidade ao processo de exclusão dos corpos “outros” na sociedade.



A política criminal de Lei e Ordem tomava uma atitude de patrulhamento sobre os espaços ocupados pelos indivíduos periféricos, a sociedade “a partir de 1973 [...] conheceria um crescimento exponencial sem precedentes na história das sociedades democráticas” (Wacquant, 1999, p. 40). De forma ideologizada, como é característico do Estado capitalista, moveu-se para debaixo de cortinas as práticas colonialistas. O novo local de exclusão não se dava pela ecologia urbana (Park, 1920), mas em pontos específicos de isolamento.

O segundo motor da inflação carcerária americana é a mutação dos usos político-midiáticos da criminalidade como reação aos movimentos de contestação dos anos 60. Para sufocar os tumultos populares provocados pela guerra do Vietnã e pela mobilização dos negros em favor da igualdade civil, os políticos conservadores, republicanos e democratas vão aperceber-se do “problema”, e fazer da “luta contra o crime” seu principal contra-ataque à expansão (modesta) do Estado social, necessária para suprimir a pobreza e a desigualdade racial (Button, 1978, p. 163- 166). (Wacquant, 1999, p. 46).

Cabe ainda colocar, que diferente das leis que uma década antes estavam em vigor, em termos de territorialidade, a política de Lei e Ordem inaugurada nos anos 70 não se circunscrevia apenas nos estados confederados. Ampliando desta maneira a capacidade persecutória ao nível nacional. Tampouco se detinha à perseguição de corpos “outros” natos estadunidenses. É possível perceber a virada “anti-migratória” das políticas públicas de segurança.

Passa a vigorar institucionalmente uma visão dos migrantes como não cidadãos, o que em si dificulta sua inclusão social e política. Ademais, apresenta ainda mais profundamente a ideologização das práticas através da transposição do problema da divisão estrutural racial para o problema de racialidade e território, definindo limiares subjetivos de quais migrantes são passíveis de integração, e quais não são. De forma que “a hostilidade racial contra latinos [...] pode ser expressa em linguagem anti-imigrante, [...] construindo simultaneamente a população-alvo como alheia à sociedade e, portanto, sem direito a suas proteções. (Segura, Rodrigues, 2006, p. 379-379).

Isto posto, argumento que as noções de inferioridade e superioridade se apresentam como aporte fundamental da prática da colonialidade. Tal, em última instância, reside sobre a prática e defesa de não integração dos indivíduos “outros”. Estes passam a ser enquadrados como corpos indesejados quando extrapolam a esfera de exploração do



trabalho. Desse modo, a noção possibilita a constituição do imaginário em escala nacional pautado na oposição entre “nós x eles”, ou ainda “nós x outros”.

Como postula Quijano (2000, p. 347), a noção de um ser “outro”, externo e desprovido de capacidade de articulação dentro das relações de sociabilidade legalizadas e legitimadas, passa pelo processo de racialização das relações de poder “entre as novas identidades sociais e geoculturais [...] sustento e referência legitimadora fundamental do caráter eurocentral do padrão de poder material e intersubjetivo”. A presença de um sistema contínuo de categorizações racializadas no espaço e tempo histórico pós-colonização demonstra como o sistema de produção capitalista moderno se vale dos aportes coloniais para classificar grupos enquanto sua função laboral.

Essa dinâmica permitiu o desenvolvimento de um processo de homogeneização [...] negando suas peculiaridades étnicas sob a generalização de índios e negros. [...] a colonialidade implantará seu sistema de controle em diferentes áreas; uma delas é a da "subjetividade e seus produtos, materiais e intersubjetivos, incluindo o conhecimento" (Quijano 2000, p. 435 apud Albán Achinte Achinte, 2017, p. 14).

Ainda que tais acontecimentos se inscrevam no norte global, conjunturalmente os grupos inferiorizados são fadados a viver uma forma de modernidade similar às dos territórios colonizados do sul global. Isto é perceptível ao observar a convergência entre identidade e divisão social do trabalho, que categoriza os corpos entre corpos de trabalho – vistos apenas pela objetividade da função que ocupam numa cadeia exploratória de produção –, e corpos de lazer – detentores não apenas de privilégios na cadeia produtiva, mas do direito aos processos subjetivos de produção, dentre estes a intelectual, a cultural e artística.

Nesta medida, o sujeito corporal se tornará o depositário dos sistemas de controle, produção, conhecimento e evangelização, porque "corporalidade" é o nível decisivo das relações de poder. porque o "corpo" mente para a "pessoa" [...] é o "corpo" que está envolvido na punição, na tortura e no massacre nas lutas contra os exploradores (Quijano 2000, p. 380 apud Albán Achinte Achinte 2017 p. 14).

Tomando o contexto histórico, político e social da época, aponto a potencialidade do movimento hip-hop enquanto produção artística periférica. Trata-se primeiramente da reivindicação das agências e capacidades reflexivas dos grupos marginalizados. Ainda, ao pensar especificamente a linhagem musical deste dito movimento e a função social possível do ritmo, trata-se da reivindicação subjetiva de interpretação da realidade



através deste olhar “outro”. Bem como a reivindicação objetiva do corpo em movimento para a prática do lazer, utilizando-se da dança e do encontro coletivo para a apreciação musical. Dito isto, no próximo tópico apresentarei como o movimento emerge diante da conjuntura complexa descrita acima, e porque podemos observar no hip-hop uma mobilização de insurgência.

RAP – Ritmo, poesia e potência

A vertente musical do hip-hop apresentada como rap se trata da construção lírica majoritariamente voltada ao cotidiano urbano daqueles que transitam pela cidade. Seu deslocamento se dá desde os “guetos” até o centro da cidade por fluxos inicialmente laborais. Tal construção musical é apresentada como uma expressão de suas experiências, “sua energia propulsora é extraída da gramática da vida” (Paranhos, 2015, p. 12). Isto posto, sabe-se que os movimentos identitários e de juventude naquele momento reivindicavam condições de existência, não apenas de reprodução, a procura por espaços de produção de lazer sofrem uma virada crítica pela convergência das pautas sociais – e da possibilidade de narrativa desde o “gueto” – com os movimentos musicais periféricos.

O local ocupado pelo rap apresenta uma das primeiras questões essenciais na trajetória da construção de um grupo como movimento, e de um movimento como identidade. Este local, à margem, dialoga com a narrativa imposta sobre aqueles que o constroem, os marginalizados. É possível apontar que o surgimento do hip-hop, no bairro do Bronx em Nova York durante a década de 1970, com seus quatro elementos constituintes: MC, DJ, grafitti e break, “surgiram de maneira simultânea, embora seus criadores não tivessem consciência de que eles seriam agregados em alguma ocasião” (Felix, 2006, p. 62). De maneira espontânea, e conjunta aos seus elementos, são iluminados os anseios coletivos de produzir espaços de troca – através de variados elementos de contato –, diante de uma realidade social crítica.

A presença dos imigrantes negros e latinos, durante a década de sua gênese nos bairros onde o processo ocorreu, fomentou o debate acerca da identidade e do pertencimento abarcando suas matrizes culturais e suas experiências dentro da periferia dos Estados Unidos.

Nesse contexto, durante as transformações do cenário urbano estadunidense e dos efeitos da crise [...] que afetaram drasticamente a vida das pessoas, jovens ‘marginalizados’ introduziam na urbe práticas inovadoras (Camargos, 2015, p. 34).



Tais práticas possibilitavam o resgate cultural destes grupos e a interpelação da memória por suas novas vivências, assim expressavam sua maneira de enxergar a cidade conforme transformavam os espaços das ruas a partir de sua realidade direta no bairro do Bronx. Desta maneira, o movimento inaugura a possibilidade de pensar: as relações entre indivíduo e meio urbano; como tais relações são iluminadas por uma série de práticas coletivas.

Enquanto acontecia a febre das discotecas, nas ruas do Bronx, o gueto negro/caribenho localizado na parte norte da cidade de Nova York, fora da ilha de Manhattan, já estava sendo arquitetada a próxima reação da “autenticidade” black. No final dos anos 1960, um disc-jockey chamado KoolHerc trouxe da Jamaica para o Bronx a técnica dos famosos sound systems de Kingston, organizando festas nas praças do bairro. (Vianna, 1988, p. 20).

O ponto crucial do processo supracitado se deu por meio de eventos críticos que pautaram a recepção do movimento em questão de narrativa – na opinião pública – e a distribuição do som, a qual ecoa quando pensamos o rap ao redor do mundo. Os eventos em questão foram os apagões de 1977. Como coloca Lima (2016), “embora desde o começo dos anos 70 já houvesse notícia da reputação emergente de alguns DJs e MCs [...] um obstáculo material impedia muitos aspirantes de se tornarem DJs: conseguir o equipamento de som necessário” (Lima, 2016, via Nexa Jornal). Durante os apagões de 13 e 14 de julho de 1977, a região do Bronx foi uma das mais atingidas pela escassa qualidade no sistema de iluminação pública. Nesta localidade, inúmeros furtos e saques fazem parte da construção do movimento.

Segundo relatos de grandes DJs da época, como GrandmasterCaz e Grandmaster Flash, a diferença de qualidade e quantidade de produção sonora, antes e depois do evento, era notável. Entretanto, o que para alguns era visto como luta por pertencimento e acessibilidade, foi retratado como vandalismo pela esfera conservadora política de Nova York, acirrando as noções sobre os corpos “outros”. Para os integrantes dos movimentos, e moradores das áreas marginalizadas, era visto como potência e insurgência, recebeu aportes de criminalidade, embalados pelas divisões estruturais racializadas tratadas no tópico anterior⁴.

Argumento que devemos observar os apagões como estopim, um ponto crítico de insatisfação diante das más condições de vida nas periferias da cidade, ou seja, “o blecaute de 1977 funcionou como um catalisador da insatisfação e do sentimento de



desordem vivido pelos seus habitantes” (Lima, 2016, via Nexo Jornal). A linguagem local seguia a tônica do “nada a perder”, vendo nos apagões e na prática do saque uma oportunidade única de apropriação de determinada infraestrutura. O impacto foi sentido em diferentes localidades cujos dilemas sociais se aproximavam da vivência no Bronx, como relata Bourgois (1995), sobre o nascimento da cultura de rua no EastHarlem, localidade majoritariamente afro-latina, devido ao número de residentes de origem portoriquenha.

Quando se aventuravam no mundo do entretenimento os jovens [...] enfrentavam um ataque cultural que agravava a angústia e o medo de morrer na cidade mais rica do mundo. Produziu-se em Nova York o que você chama de "cultura de rua": uma rede complexa e conflitiva de crenças, símbolos, formas de interação, valores e ideologias que vem se formando como resposta à exclusão da sociedade convencional. A cultura de rua cria um fórum alternativo onde a dignidade pessoal pode se manifestar autonomamente. No caso particular dos Estados Unidos, a concentração de populações socialmente marginalizadas nos enclaves deprimidos, ecologicamente e politicamente isolados do resto da sociedade promoveu uma criatividade cultural explosiva como um desafio ao racismo e à subordinação econômica. (Bourgois, 1995, p. 32).

Em sua obra, escrita junto a Laurent Thévenot, A Sociologia da capacidade crítica, Boltanski coloca que os momentos de crise desempenham papel crucial na vida social, descritos como situações dentro do cotidiano que causam um rompimento na ordem das atividades dos indivíduos. Decide então explorar a reflexividade desta ocasião, que se circunscreve numa situação em que “as pessoas, envolvidas em relações costumeiras, fazendo coisas juntas – a saber, em política, trabalho, sindicalismo – e tendo que coordenar suas ações, se dão conta de que há algo errado; que elas não conseguem mais conviver; que algo mudou”. (Boltanski; Thévenot, 1999, p. 2).

E de fato, apesar da continuidade dos mecanismos de perseguição e isolamento dos corpos anteriormente colonizados, os corpos “outros” resistem numa tônica de re-existência (Albán Achinte Achinte, 2017) Ao trazer infraestrutura para a escala de lazer subvertem as noções de si mesmos. A tentativa de isolar tais indivíduos pelo encarceramento em massa, e pela distribuição desigual de moradia que impelia comunidades inteiras para os guetos, ganha uma oposição potente.

A capacidade de interpelação – e, portanto, de retomada da intersubjetividade – e circulação das perspectivas periféricas sobre a vida na cidade, reintegra os indivíduos por meio de sua produção artística e cultural. Tal reconfiguração demonstra



possibilidades de transformar relações de produção capitalistas que detinham tais comunidades à divisão social do trabalho em relações de produção criativas, neste momento, não capitalizadas. Os saques são uma alegoria pela busca de autonomia.

O movimento hip-hop e seus quatro elementos constituintes foram capazes de acompanhar e adentrar a dinâmica de realidades separadas em tempo e espaço “conforme os envolvidos iam construindo significados e empenhando-se na defesa de determinados sentidos para a prática” (Camargos, 2015, p 46). A recepção do hip-hop e do rap nos dá material para compreender alguns dos “dilemas da integração social que produzem a cidade” (Machado, 2016, p. 17), numa dinâmica em que é possível pensar a generalidade e a peculiaridade sociológica do evento. Esta recepção ocorreu “quando alguns raps pioneiros atingiram – talvez de forma pouco perceptível – os ouvidos de gente de periferia” (Camargos, 2015, p.41).

Como argumenta Albán Achinte (2015), há uma “necessidade de analisar desde outra ótica os processos de emancipação e luta dos povos” (Albán Achinte , 2015, p. 40). A busca por equipamentos voltados para a criação musical expressa a necessidade do indivíduo de não apenas reproduzir-se, no sentido de preparar-se para mais uma jornada de trabalho. Escolher rapidamente, em momento de intensa adrenalina, por um equipamento de discotecagem, é a expressão maior do desejo de reinterpretação de seu papel no mundo social.

Movidos pelo sentimento de congregação, pelo intermédio daqueles que neste momento detinham equipamentos e aparelhagens de som, emergiram nas ruas diversas mobilizações sociais entorno da música, da dança e da intervenção artística – dentre elas performances de dança, grupos coreografados, grafites e pichações. O movimento tinha como metodologia o “faça você mesmo”, que incluía customizações de vestimenta. O grafite e a pichação conformam práticas de memória, a partir do momento em que demarcam as localidades de encontro e explicitam a existência destes.

A criação da memória pode ser lida como uma das grandes potências insurgentes do movimento em questão, isto por conta da categorização das áreas periféricas de lazer também como “áreas outras”, ou como colocaria Park (1920), regiões morais. Tais localidades não eram conhecidas pela aptidão para moradia, tampouco de circulação cotidiana, mas localidades de trânsito onde indivíduos marginais se encontravam em momentos específicos, se dissolvendo entre suas rotinas pouco depois. Por conta de



sua característica transitória, tais regiões são por muitas vezes consideradas não dotadas de fixação, não dotadas de identidade.

A obra de Auge (1994) pode ser mobilizada no que diz respeito à categorização destes territórios, categorizados como “não-lugares”. Segundo o autor, os não lugares são opostos a tudo que constitui um lugar, ou seja, “um espaço que não se pode definir nem como identitário, nem como relacional, nem como histórico” (Auge, 1994, p.73). Argumento que neste espaço a produção de sentido, identidade e história é contínua e conhecida, talvez por questões particulares ao cotidiano periférico, não tanto pelo tempo despendido no ambiente em questão, mas no significado simbólico, imaginário e inegavelmente material dos encontros que habitam as ruas.

Em suma, não apenas as músicas, as coreografias e os registros gráficos são capazes de produzir um imaginário fiel sobre a vida nas cidades, mas também uma rede de apoio e pertencimento, que é fonte de resistência para os diversos jovens que por ali passam, dançam, cantam e se expressam. Os aglomerados urbanos, em suas linguagens – faladas e corporais – são capazes de compor a exposição das desigualdades. Pela oportunidade de relatar sobre si e sua história, produzem parte constitutiva da identidade periférica – esta identidade antes vista como exógena socialmente.

Para uma população sujeita às oscilações do mercado de trabalho, à precariedade dos equipamentos urbanos e a um cotidiano que não se caracteriza, precisamente, pela vigência dos direitos de cidadania, pertencer a um pedaço significa dispor de uma referência concreta, visível e estável - daí a importância do caráter territorial na definição da categoria. Pertencer ao pedaço significa também poder ser reconhecido em qualquer circunstância, o que implica o cumprimento de determinadas regras de lealdade que até mesmo os "bandidos" da vila, de alguma forma, acatam. (Magnani, 1992, p. 193).

Importante ressaltar, ainda, como outro elemento do movimento hip-hop, essencialmente ligado ao rap, se mostrou como um oponente vigoroso aos mecanismos de exclusão dos corpos periféricos. Trata-se do disc-jockey, popularmente conhecido pela sigla DJ, e seu método de criação e reconstrução musical: *samplear*. A expressão é oriunda da palavra *sample*, amostra, que faz referência à parte de algo maior. Na produção musical se refere aos trechos de músicas outras, utilizados para a produção de bases instrumentais de novas músicas. Por conseguinte, *samplear* trata-se da prática de pesquisa, curadoria e produção de sentido em uma nova composição.



Os recursos produtivos durante aos anos de 1970 estavam em processo de transformação entre os LPs e as fitas magnéticas, mas pode ser identificado como majoritariamente analógico. Sem a estrutura de grandes estúdios de produção, os discjokeys das festas de rua “recortavam” amostras manualmente para a construção das bases. Tal ofício levava tempo considerável, uma vez que o recorte perfeito passava pelo processo de play e pausa. O ciclo ocorre da seguinte forma: após ouvir continuamente toda a faixa contida nos *longplays*, o responsável pela “coleta amostral” pausava nos momentos de interesse fazendo marcas, na maior parte das vezes com giz, para ter controle da minutagem.

A prática de manipulação do vinil – que ainda hoje figuram nas festas de Black, Soul e Hip-Hop – exige do DJ determinado domínio do formato de reprodução em questão e da aparelhagem de som. A partir de batidas, bases e trechos cantados conhecidos, são criados arranjos improváveis e inovadores. Trata-se do encontro entre o antigo e o novo, e, possivelmente, da ancestralidade com a continuidade da resistência.

Como exemplo, relembro o Winston Brothers – grupo de funk e soul estadunidense – e seu compacto “Color Him Brother” de 1969, cujo lado B configura entre a música mais sampleada de todos os tempos⁵. O *single* teve forte expressão entre os coletivos musicais durante o processo de conquista dos Direitos Civis, sendo sampleada posteriormente mais de 2 mil vezes.

Conforme as etapas do ciclo descrito acima, o recorte necessita da escuta contínua da música, o que implica em conhecer a história e as relações inter-subjetivas da base instrumental, ou do *sample*. Ao reapropriar-se das amostras para narrar a vida contemporânea, conforma-se mais uma oportunidade de “reelaboração da vida” (Albán Achinte , 2015).

[...] os modos de reelaborar a vida, reconhecendo-se como sujeito da história, questionada em seu horizonte de colonialidade [...] reafirmando a sua própria sem gerar estranheza; reavaliar o que nos pertence de uma perspectiva crítica contra tudo o que levou à resignação e à auto-ignorância. (Albán Achinte , 2015, p. 39-40 apud Albán Achinte Achinte , 2017, p. 19).

Esse processo de pesquisa, quando oriundo de grupos “outros” para grupos “outros” toma sentido de reconstrução histórica, construindo pontes entre diferentes momentos de reafirmação identitária. Diferente do par “nós x eles” emerge o que a própria



linguagem do movimento hip-hop coloca como “nós por nós”. Assim, conhecer bases musicais pode ser uma forma de autoconhecimento.

Conclusão

A capacidade de criar e recriar repertórios de ação, assim como contestar o mundo é infinita, e se desenha diante das experiências e convivências no mundo social. A produção musical e a narrativa lírica aguçam a subjetividade dos indivíduos convidando-os a pensar o mundo em que vivem. Porém, a crítica só toma forma e potência, capaz de mudar o cenário social, quando existe um diálogo entre objetividade e subjetividades. Tal potência nos encontros musicais característicos do movimento hip-hop e na oportunidade de contar a própria história, especialmente por sua forma coletiva.

Dos corpos de trabalho aos corpos de lazer, a decolonização dos indivíduos se apresenta de forma múltipla a partir da resistência artística e cultural. Pertencer e ser se convergem na fixação dos territórios múltiplos, cria-se memória desde a perspectiva antes vista como “outra”, marginal. Por fim, a alegria é uma forma de resistência que libera as potências dos corpos estranhos numa sociedade fortemente colonizadora e de ímpetos normativos. Há força no criar, no produzir, na novidade de mãos dadas com a ancestralidade.

Notas

¹ “Segundo a fala nativa, o “movimento hip-hop” é composto por quatro “elementos”: o grafite; a break-dance; o MC (Mestre de Cerimônia), responsável por criar e interpretar as letras, além de <animar> as festas de hip-hop; e o DJ (Disc-Jóquei), responsável por produzir e ou reproduzir as bases musicais. Juntos, MC e DJ, fazem o rap – sigla para rythmandpoetry.” (Taperman, 2011, p. 20 – nota de rodapé número 16)

² As formulações deste presente artigo são oriundas de minha dissertação de mestrado “Dois MCs vão cair no Bang-Bang – O ritual de interação face a face nas Rodas de Rima”, cujo objeto de pesquisa foram as Rodas de Rima. O trabalho etnográfico foi realizado na Fabrica de Rap, roda de rima localizada no bairro de Vila Isabel, na cidade do Rio de Janeiro. Para a pesquisa apresentada na conclusão de mestrado em Sociologia, uma série de levantamentos foram feitos sobre a história do movimento hip-hop, cujo contexto histórico e papel na resistência sócio cultural de negros, negras, latinos e caribenhos motivou o trabalho apresentado para o referente Grupo de Trabalho.



³ As leis Jim Crow tratam-se de uma série de decretos concentrados majoritariamente nos estados sulistas dos Estados Unidos, os chamados Confederados que durante a Guerra Civil Americana eram partidários pela manutenção do regime escravocrata. Tais leis definiam que locais públicos, tais como escolas, linhas de transporte e estabelecimentos comerciais detentores de áreas de convivência deveriam apresentar alojamentos separados e de caráter diferenciado para pessoas negras e pessoas brancas. Tal ordenamento incidiu fortemente na capacidade de pertencimento dos corpos negros aos espaços públicos e privados, dando continuidade à estrutura desigual e excludente do sistema de exploração do trabalho.

⁴ Os parágrafos acima foram retirados de: “Dois MCs vão cair no Bang-Bang – O ritual de interação face a face nas Rodas de Rima”. Oliveira, 2019.

⁵ Fonte: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2016/10/11/Quais-s%C3%A3o-as-10-m%C3%BAasicas-mais-sampleadas-de-todos-os-tempos>. Acessado em 20/11/2019.

Bibliografia

Albán, Achinte. 2017. *Prácticas creativas de re-existencia – Más Allá Del arte... el mundo de lo sensible*. Del Signo, Buenos Aires.

Augé, Marc. *Não-Lugares: Introdução a uma antropologia da supermodernidade*. São Paulo: Papyrus, 1994. pp.71-105

Boltanski, Luc, Thévenot, Laurent. 1991. The sociology of critical capacity. *European Journal of Social Theory*, v. 2, n. 3, p. 359-377, 1999.

Boltanski, Luc, Thévenot, Laurent. 1991. *De la justification: les économies de la grandeur*. Paris: Gallimar.

Bourgois, P. (1995). The Political Economy of Resistance and Self-Destruction in the Crack Economy: An Ethnographic Perspective. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 749(1), 97-118.

Camargos, Roberto. *Rap e Política*. Rio de Janeiro. Boitempo, 2015.

Lima, Juliana Domingos. “Como um apagão em Nova York impulsionou o surgimento do Hip-Hop. 2016. São Paulo: Nexo Jornal Expresso.

Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2016/08/15/Como-um-apag%C3%A3o-emNova-York-impulsionou-o-surgimento-do-Hip-Hop>.

Lorde, A. 1984. *Sister outsider: Essays and speeches*. Crossing Press.

Machado da Silva, Luiz Antonio. 1971. *Mercados metropolitanos de trabalho manual e marginalidade*. (Dissertação de mestrado). PPGAS/MN/UFRJ.

Machado da Silva, Luiz Antonio. 2016. *Fazendo a Cidade – Trabalho, Moradia e Vida Local Entre as Camadas Populares Urbanas*. Coleção Engrenagens Urbanas, Editora



Mórula, Rio de Janeiro.

Magnani, José Guilherme. "Da periferia ao centro: pedaços e trajetos". In *Revista de Antropologia*, FFLCH/USP. São Paulo, vol 35, 1993.

Oliveira, Hellen. 2019. Dois MC's vão cair no Bang-Bang – o ritual de interação face a face nas Rodas de Rima. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós Graduação em Sociologia do Instituto de Estudos Sociais e Político.

Park, R.E. "A cidade: sugestões para investigação do comportamento humano no meio urbano" (1920) in: Velho, O (org) op cit.

Perelman, Mariano. "Desigualdad, imaginários y escala urbana". In: Ariel Gravano y Paula Vera (eds.) *Imaginario y representaciones sociales de lo urbano*. Bogotá. Ediciones RIIR-USTA.

Quijano, Aníbal. 2000. Colonialidad Del Poder y Clasificación Social. *Journal of World Systems Research*, vi, 2.

Segura, Ramiro. "Trazos del habitar. Experiencias, líneas y puntos de vista en el análisis de cartografías urbanas". *Lugar*. Buenos Aires, 2017 p. 121 – 138.

Silva, Armando. *Imaginario urbano* (Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1992, 1994, 1997)

Segura, G. M., & Rodrigues, H. A. (2006). Comparative ethnic politics in the United States: Beyond black and white. *Annu. Rev. Polit. Sci.*, 9, 375-395.

Wacquant, L. (1999). Crime e castigo nos Estados Unidos: de Nixon a Clinton. *Revista de Sociologia e Política*, (13), 39-50.



Por um corpo cenotécnico decolonizado.

Walter Chile Lima
Maria Manuel Baptista
Wladilene Sousa Lima

Resumo

O estudo realizado nos modelos arquitetônicos de teatros denominados *à italiana*, elisabetana, corrales, circo e experimental, criados a partir da Europa e do Norte Global, revelaram que a configuração espacial destas tipologias de teatros contribui para a invisibilidade do cenotécnico na operação técnica do espetáculo. Considerando que os movimentos corporais deste trabalhador braçal da cena revelam parte dos saberes práticos que domina para atuar nas artes cênicas, a visibilidade de sua performatividade pelo público pode assegurar a sua existência enquanto ser. O objetivo deste trabalho reside em propor a decolonização efetiva do cenotécnico e de seus saberes performativos a partir da criação do projeto de arquitetura cênica denominado *Teatro Cacuri*. Este projeto consiste numa ideia amazônica de espaço teatral desmontável, orgânico, performativo e uma extensão tecnológica do corpo, tal qual a relação identificada entre pescadores, pescadoras e as artes de pesca. Na metodologia realizou-se imersão teórica nos Estudos Teatrais, Estudos Culturais, Decolonialidade e Saberes Pesqueiros, e empírica, com praticantes e ex-praticantes de pesca artesanal e de (re)existência do Norte do Brasil e Centro-Sul de Portugal. A investigação constatou que os saberes embutidos nas artes de pesca, articulados com os saberes artísticos, sob uma abordagem interdisciplinar, podem favorecer a formulação de novos saberes artísticos, acadêmicos, científicos e contribuir para a decolonização dos seres e seus saberes.

Palavras chave

Estudos Teatrais; Estudos Culturais; Decolonialidade; Saberes .

Introdução

*“(...) o visível é o que se
apreende com os olhos (...)”
(Marleau-Ponty, 2015, p. 28).*

Desde que instituídos os ambientes fechados como casa de espetáculos os cenotécnicos, profissionais responsáveis pela operação da maquinaria de cena, realizam movimentos corpóreos nos bastidores, os quais não são visualizados pelo



público no decorrer das encenações e, quase sempre, salvo exceções, o público contempla apenas os efeitos especiais resultante do trabalho desse corpo que se movimenta de forma oculta enquanto opera o instrumental do espetáculo. Assimilado a partir do conceito de corpos clandestinos de Chobaux (1993), no qual o corpo é visto como ocultado, silenciado e ausente, este trabalho propõe uma forma de decolonização efetiva do corpo cenotécnico, que deverá atuar em cena, revelando seus saberes práticos ao público no decorrer do espetáculo e, com isso exercendo a territorialidade na área de ação cênica, considerando que a visibilidade é condição para a existência de seres (Maldonado-Torres, 2007).

A expressão cenotécnica se refere à técnica de executar, compor e fazer funcionar cenários e demais elementos cênicos. De acordo com Pavis (2008), as culturas utilizam expressões próprias para nomear o profissional da cenotécnica. Na língua portuguesa, na sua versão brasileira, este profissional é chamado de cenotécnico. Na cultura inglesa, o cenotécnico é denominado de *stage hand*, já na alemã ele é chamado de *Bühnenarbeiter*, em espanhol ele é chamado de *tramoyista*. No contexto italiano, o campo do saber técnico da cena em que este profissional atua é denominado de *scenotecnica* (Blanchart, 1951; Dalai, 2010). Porém, para se referir ao cenotécnico, Dalai (2010) utiliza o termo *macchinista*, que define como sendo "(...) o técnico de palco por excelência. Figura já presente no teatro grego antigo, é o que move a 'maquinaria' teatral, constrói as cenas e os movimentos (...)" (p. 103). Em Portugal, análogo a versão italiana, o cenotécnico é identificado pela expressão maquinista.

Para Bataille (1989) o *machiniste* é um "(...) trabalhador polivalente que participa da construção dos cenários e se ocupa da realização, da operação e manutenção da maquinaria (...)" (p. 69). Além de possuir alta habilidade no manuseio de diversos materiais expressivos cenicamente, domina variadas técnicas de construção de cenários. Ele acompanha o dinamismo que transforma e aperfeiçoa esta cultura, assimilando novas técnicas e materiais.

O cenotécnico constrói artefatos, tais como elementos cênicos e traquitanas, para serem utilizados no ambiente em que está inserido, como nos teatros de várias tipologias, museus, feiras, exposições, entre outros. No que se refere a operação das máquinas de cena, elas requerem desse corpo gestualidades muito particulares desse domínio, que aqui são assimiladas como linguagem, como discurso corporal. As traquitanas são alguns desses instrumentos em que este profissional opera e articula saberes práticos



de construção e técnicas de manipulação acumuladas durante toda uma vida, num lidar diário no mundo e com o mundo. Todos esses saberes práticos e performativos são assimilados, em sua maioria, no trabalho da oralidade, aperfeiçoados na lida diária do cenotécnico e encontram agasalho no lado subalternizado da linha abissal que separa e hierarquiza sujeitos e saberes dominantes/dominados (Santos, 2010), se relacionados com os demais campos de saberes cênicos.

A imersão em campo em cinco tipologias de teatros constatou que os saberes performativos próprios deste domínio ficam clandestinizados dentro da coxia (zona oculta do palco), uma vez que este profissional, muitas vezes, é assimilado ao conceito de trabalhador que executa funções exclusivas de bastidores, salvo raras inserções em cena para realizar uma ou outra atividade, desse modo, os seus saberes corporais são invisibilizados, em sua maioria, e a invisibilidade dos sujeitos, como afiança Maldonado-Torres (2007), constitui uma expressão da colonialidade do ser. Estes aspectos revelam a posição do cenotécnico nas relações de poder que se estabelecem dentro da hierarquia das artes cênicas, e como se sabe, a hierarquização entre sujeitos marca a colonialidade do poder (Maldonado-Torres, 2007). Neste sentido, indaga-se: como questionar esta assimetria?

O cenotécnico como um corpo clandestino

O conceito de corpo clandestino utilizado nesta seção, é análogo ao formulado por Chobaoux (1993), a partir da análise que realizou do modelo de ensino/aprendizagem praticado na França dos anos 90, século XX. O estudo que a autora conduziu no ambiente escolar analisou o que acontece com o corpo das crianças na escola neste sistema educacional, entre outras questões. No percurso investigativo, Chobaoux constatou que a disciplina adotada pelo sistema escolar molda os comportamentos corporais das crianças, e afirma que “(...) todas as regras [ou regulamentos], ditos ou não ditos, servem por exemplo para instaurar a disciplina, e definir efetivamente práticas corporais (...)” (p. 10). A intelectual francesa também verificou que tais práticas constituem mecanismos para formatar a personalidade da criança e, com isso, formar o futuro cidadão para vida social pública.

Segundo Chobaoux (1993), a disciplinarização escolar supervaloriza a dimensão cerebral do intelecto e oculta a singularidade dos corpos dos estudantes, tornando, com isso, clandestina a natureza desses corpos. Deste modo, faz emergir um corpo que não é natural na criança, mas um corpo formado por práticas corporais normatizadoras que



as predispõe a determinadas formas de convívio social. A autora afiança ainda que as crianças são treinadas para viverem em comunidade, uma vez que já se encontram reunidas em família. Porém, as crianças possuem duas categorias muito distintas de relações, que são regidas por modelos muito diferentes: as relações que estabelecem com as outras crianças, de forma clandestina, e as relações com os adultos, resultantes da normatização do sistema de ensino.

A autora considerou como corpo clandestino os comportamentos e as práticas corporais que são construídos na relação das crianças umas com as outras ao longo dos anos escolares, em que a aparência, a identidade sexual, os afetos e os desejos constituem a realidade corporal e toda a sua singularidade, mas que são ocultados e suprimidos pelas regras do sistema educacional que instauram a disciplina no ambiente escolar, sobretudo na interação das crianças com os adultos.

Compreende-se, assim, que os corpos clandestinos sejam aqueles corpos que, por se encontrarem em desvantagem em uma relação de poder, têm o seu discurso corporal natural ocultado e silenciado pela normatização decorrente de uma concepção de mundo exercida por um sistema hierárquico e dominante, ao qual estão submetidos. Aspectos que marcam a colonialidade exercida sobre os sujeitos e os saberes subalternos (Santos, 2010; Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007).

O conceito de “corpo clandestino” formulado por Chobaoux (1993), uma vez transportado para o ambiente cênico, facilita a identificação de aspectos referentes as relações de poder existentes entre os diversos setores da montagem cênica. Também permite associá-lo com o corpo do cenotécnico, descrito pelos autores abordados neste trabalho como aquele que deve obedecer docilmente às regras que cada uma das tipologias de espaço cênico e de encenações lhe exigem e que estão tradicionalmente estabelecidas e naturalizadas no universo das artes cênicas.

Assim como os manicômios, prisões, instituições e outros dispositivos materiais e imateriais que são apontados por Foucault (1988), como meios de normatização e disciplinarização de corpos, vemos os teatros das tipologias *à italiana*, elisabetana, circo, corrales e experimental como dispositivos foucaultianos, por se tratarem de organizações arquitetônicas que confinam, docilizam e tornam clandestinos, cada um a sua medida, certos corpos, de entre os quais nos interessa em particular os dos cenotécnicos, uma vez que estes são, geralmente, ocultados nas representações espetaculares realizadas nestes tipos de teatros.



Por outro lado, Pavis (2008) assegura que atualmente a atuação do cenotécnico não está restrita somente aos bastidores, mas realiza também, por vezes, atividades na cena, de forma “teatralizada”. O termo “teatralizado” é grafado pelo autor entre aspas para justificar que o cenotécnico é dirigido para ser integrado no espetáculo e executar uma função diante do público, uma vez que a formação do cenotécnico não contempla este aspecto, ou seja, a visibilização dos seus saberes performativos em cena não constitui um ideal de cenotécnico e de prática cênica, apenas uma colaboração temporária, quando necessária. Esta particularidade revela assimetrias entre os profissionais que fazem a arte do palco acontecer e termina por reforçar a hierarquização das relações entre os sujeitos nas artes cênicas, assim, tais aspectos vão ao encontro da colonialidade do poder ao qual trata Maldonado-Torres (2007) que é exercida sobre os sujeitos individuais e coletivos. A esse respeito questiona-se: como seria possível propor uma decolonização efetiva do cenotécnico?

Metodologia

No desenvolvimento deste trabalho foi realizado estudo teórico e de campo: o estudo teórico compreendeu os Estudos Culturais, pensamento Decolonial, Estudos Teatrais com ênfase a cenografia e cenotécnica, Estudos Pesqueiros, além da filosofia, comunicação, entre outros; o trabalho de campo compreendeu o universo da pesca artesanal e de (re)existência realizada no Brasil e Portugal, além do estudo realizado em cinco tipologias de teatros criadas a partir da Europa e do Norte Global.

Na efetivação deste trabalho foi utilizada a denominada Metodologia *Cacuri*, a qual consiste em uma metodologia de pesquisa e ensino de arte que é fruto da articulação de saberes artísticos com saberes locais, tendo como base teórica os Estudos Culturais e a perspectiva Decolonial desenvolvida por Lima (2019) na criação do projeto *Teatro Cacuri* e suas traquitanas cênicas. A operacionalização desta metodologia acontece em três etapas, são elas:

1ª Fase: Mergulho no Campo: Procedeu-se a uma descrição etnográfica densa, observação participante e entrevista semiestruturada com praticantes e/ou ex-praticantes de atividades produtivas ou hábitos culturais locais, denominados de saberes locais. Em seguida os dados levantados em campo foram tratados à luz da análise de conteúdo.

Para este trabalho foram investigados dois artefatos da cultura material da pesca brasileira e portuguesa: a arte de pesca denominada *puçá de arrasto*, utilizada na



captura de camarão na praia da Vila da Penha, Município de Maracanã-Pará-Brasil; e a arte de pesca denominada *galricho*, utilizada na captura de enguias e, ocasionalmente, camarão no rio Tejo, localidade de Alhandra, Município de Vila Franca de Xira-Grande Lisboa-Portugal.

A análise do conteúdo levantado nos ambientes de pesca revelou, entre outros saberes, a organicidade, ou seja, ligação entre corpo e arte de pesca que a torna um organismo do pescador; performatividades corporais e técnicas, que revelam os movimentos executados pelo corpo pescante e arte de pesca na captura do pescado; e arte de pesca como extensão tecnológica do corpo, que termina por potencializar o corpo pescante, garantindo a captura da fauna aquática de sustento.

Nesta etapa realizou-se também trabalho de campo em cinco tipologias de teatros: *corrales*, elisabetano, *à italiana*, circo e experimental. Assim, foi analisado e refletido sobre as características espaciais e técnicas dessas tipologias e verificado como o cenotécnico desses teatros desenvolvem seu trabalho durante o espetáculo. Os procedimentos metodológicos adotados nesta etapa do trabalho de campo foram diversificados. Utilizou-se como técnica de recolha de dados a observação e o registro visual em fotos e vídeos, capturados nas visitas técnicas e nas visitas teatralizadas que alguns desses teatros realizam, além da participação nos espetáculos na qualidade de público.

Na tipologia *corrales* foi realizado trabalho de campo no *Corral* de Comédias de Almagro, instalado em Almagro, localizado na província de *Ciudad Real*, comunidade autônoma de Castilla - La Mancha – Espanha, que corresponde a um teatro do século XVII, contemporâneo do denominado século de ouro da literatura espanhola.

Na tipologia elisabetana, realizou-se trabalho de campo no atual *Shakespeare's Globe Theater*, localizado na cidade de Londres, no Reino Unido, teatro que corresponde a versão reconstituída do *Globe Theater* londrino dos séculos XVI e XVII, onde hoje são encenadas obras do tempo de Shakespeare.

Na tipologia *à italiana* foram investigados três teatros da categoria monumento: Teatro *Opéra Garnier*, localizado em Paris, na França, o Teatro *alla Scala*, situado em Milão, na Itália, e o Teatro da Paz, situado em Belém do Pará, no Brasil. A diversidade de espaços representa uma ampliação da percepção do investigador sobre esta tipologia que se tornou hegemônica, sucumbiu a existência de outras tipologias (*corrales*, espanhola;



Jeu de Paume, francesa) e que se espalhou por muitos países e continentes.

Na tipologia circo o trabalho de campo aconteceu em três tipos distintos de circo:

(a) de estrutura fixa, o qual investigou o Teatro Circo *Price*, localizado na cidade de Madrid, Espanha; (b) o de lona, em que se investigou o Circo *Las Vegas*, observado na sua passagem pela cidade de Salinópolis, no estado do Pará, Brasil; e (c) o circo também itinerante, o qual foi investigado a partir das observações realizadas no *Cirque Du Soleil*, cujo espetáculo foi apresentado no espaço circular e fixo denominado Arena Meo, em Lisboa, Portugal. A diversidade de tipos de circos visou também ampliar o olhar sobre esta tipologia de arte cênica.

Por fim, realizou-se trabalho de campo na tipologia experimental, especialmente no Teatro Experimental do Pará Waldemar Henrique, localizado em Belém-Brasil. Neste teatro, o trabalho de campo compreendeu também a vivência profissional do investigador na qualidade de técnico da cena.

O trabalho de campo nos teatros reservou especial atenção para a localização do maquinário cênico no desenho dos teatros, uma vez que o cenotécnico é o profissional ungido para operar toda a maquinaria teatral no decorrer dos espetáculos. Como esta maquinaria teatral pode se situar às escondidas do público, como identificado nas tipologias elisabetana, *corrales*, *à italiana* e circo, ou ter a sua revelação ao público de forma optativa, como identificada na tipologia experimental, a revelação ou não dos maquinários cênicos depende da concepção espacial do teatro, da relação entre o palco e a plateia e dos propósitos de cada encenação/encenador. Isso quer dizer que para onde esses maquinários cênicos forem deslocados os cenotécnicos devem ir juntos, pois o cenotécnico é o profissional habilitado em manipulá-los.

2ª Fase: Transposição e Criação: Nesta fase transpusemos para o campo da arte os saberes embutidos nas práticas pescatórias investigadas junto às comunidades, tais como: a organicidade, a performatividade e a arte de pesca enquanto extensão tecnológica do corpo pescante. Estes saberes subsidiaram a criação de um artefato cênico da categoria traquitana denominado Coxia Galricho.

3ª Fase: Visibilizando o saber local: Por último, procurou-se articular os saberes locais com os saberes artísticos do campo da cenografia e cenotécnica de modo a garantir a sua decolonização. A criação desta traquitana foi orientada pelo pensamento decolonial,



pois nela é possível se visibilizar as performatividades, organicidades e extensões tecnológicas da pesca de forma ressignificada e, do mesmo modo, os cenotécnicos em ação na área visível da cena. A visibilização dos saberes locais ressignificados e dos corpos dos cenotécnicos e das cenotécnicas operando a traquitana em cena foi experimentada em uma encenação realizada entre os Cursos Técnicos de Cenografia e Dança Clássica da Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, no Brasil, no ano de 2018, (figura 5).

O emprego da Metodologia *Cacuri* neste trabalho se fez importante uma vez que esta metodologia está assentada no paradigma qualitativo, pois foca sua análise nas dimensões qualitativas dos dados levantados no trabalho de campo, neste caso “(...) o pesquisador vai ao campo estudá-los de forma exaustiva e no estado em que se apresentam (...)” (Prodanov & Freitas, 2013, p. 128); e quanto a natureza, caracteriza-se como aplicada, pois pretende um aprofundamento teórico interdisciplinar com vistas a atingir uma aplicação prática, direcionada para a resolução de problemas específicos, qual seja, a criação de artefato cênico que possa garantir visibilidade aos saberes locais da pesca e aos corpos cenotécnicos.

Resultados e discussão

Propomos como uma alternativa de garantir a decolonização efetiva do cenotécnico no seio das artes cênicas, a criação do projeto *Teatro Cacuri* e das suas traquitanas cênicas (Lima, 2012; 2019). Este corresponde ao projeto de um teatro desmontável, itinerante, pensado a partir da arte de pesca amazônica *cacuri*, com uma arquitetura cênica orgânica (Grotowski, 2014), performativa (Féral, 2013) e como uma extensão tecnológica do corpo (McLuhan, 2008).

A noção de organicidade idealizada para o *Teatro Cacuri* e suas traquitanas cênicas é baseada na definição de Grotowski e para este a organicidade “(...) indica algo como a potencialidade de uma corrente de impulsos, uma corrente quase biológica que vem de ‘dentro’ e que vai terminar numa ação precisa (...)” (Grotowski citado em Richards, 2014, p. 73), ou seja, a conexão entre os corpos cenotécnicos e traquitanas, pescador e arte de pesca não deve somente ser natural e exprimir movimentos harmônicos de um corpo uno, mas numa ligação enérgica entre organismos que resulte em uma ação precisa e eficaz na concretização do que se propõem realizar.

A noção de performatividade é baseada na compreensão de Féral (2013). Para esta autora “(...) a performatividade é marcada pelo princípio da ação (...)” (p. 209), ou seja,



ela é processual, é o movimento desempenhado no tempo e no espaço por corpos e elementos em uma ação performativa. É no princípio da ação também que a concepção processual da performatividade nos permite afirmar que a performatividade de uma atividade cotidiana como a da cenotécnica e da pesca, está presente no momento da operação de traquitanas e artes de pesca, ou seja, performatividade é processo, é o acontecimento da ação em si, é a forma como o ato performativo é desempenhado.

A noção de extensão tecnológica do corpo é baseada na formulação de McLuhan (2008). Para este autor, os instrumentos criados pelo homem no decorrer da história consistem em tecnologias como “extensão do corpo”, pois ampliam o poder humano sobre a natureza, uma vez que este entende que “(...) todas as tecnologias são extensões do nosso sistema físico e nervoso concebidas para incrementar a força e a velocidade (...)” (p. 103). Neste sentido, as traquitanas utilizadas pelos corpos cenotécnicos e corpos pescantes potencializam-nos na realização dos trabalhos de palco e de captura da fauna aquática, respectivamente.

Para a realização dos serviços de palco e truques cênicos no projeto *Teatro Cacuri* foi pensado um conjunto de traquitanas cênicas, criadas a partir da transposição da organicidade, performatividade e extensão tecnológica do corpo presente nas artes de pesca procedentes do Norte do Brasil e Centro Sul de Portugal (Lima, 2019), para o campo das artes cênicas. Este trabalho, portanto, se debruça sobre uma dessas traquitanas cênicas, denominada coxia galricho, uma vez que esta foi montada e experimentada em cena.

Antes de apresentar a traquitana cênica Coxia Galricho é importante destacar que o termo traquitana corresponde aos arranjos tecnológicos rudimentares ou não, construídos por cenógrafos e cenotécnicos para a feitura de serviços de palco, truques cênicos e efeitos especiais de cena (Serroni, 2014). A palavra coxia, por sua vez, é uma terminologia, possivelmente, herdada do setor naval, assim como outras heranças desta área presentes na caixa de cena dos teatros. Neste métier, a coxia identifica a zona de manobras, bem como a zona de circulação de pessoas em uma embarcação (Dicionário Eletrônico Houaiss, 2009). Nos teatros, a coxia identifica a zona do palco que fica no entrono da área de ação cênica, ou seja, a periferia do palco, mas que não é visível ao público que se encontra na plateia, especialmente das tipologias de teatros apresentadas acima. Nela se desenvolve todo o trabalho de bastidor, é também onde ficam abrigados alguns maquinários cênicos, cenotécnicos, atores, bailarinos, performers e elementos cênicos, aguardando a hora de entrar em cena.



Como o desenho arquitetural do projeto *Teatro Cacuri* não possui coxias e nem pretende ter zonas totalmente ocultas aos olhos do público, fora concebido para ele uma coxia removível, a *Coxia Galricho*. Trata-se de uma traquitana cênica como alternativa de espaço extra para abrigar o elenco entre uma cena e outra e, com isso, compor o ambiente cênico, além de outras funções, com uma atuação autônoma e performativa ao ser movimentada e manipulada pelos cenotécnicos e cenotécnicas de acordo com a necessidade do espetáculo. Nas figuras 1 e 2 apresentamos uma vista aérea do projeto *Teatro Cacuri* com duas *Coxias Galricho* instaladas e o projeto da *Coxia Galricho* em destaque.

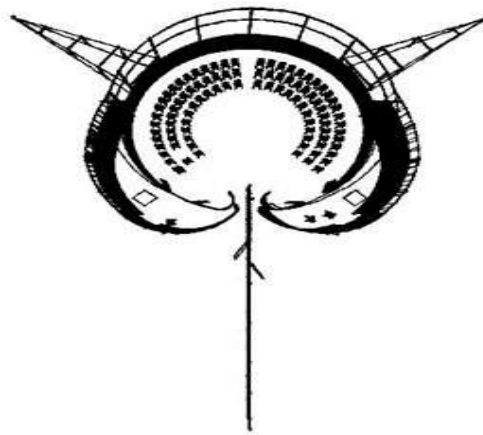


Figura 1. Vista aérea do projeto Teatro Cacuri com as Coxias.

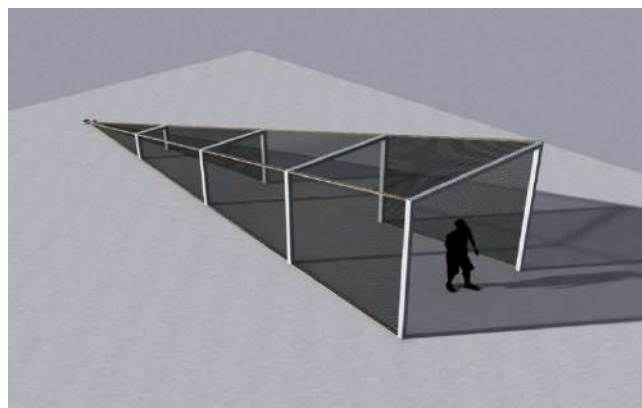


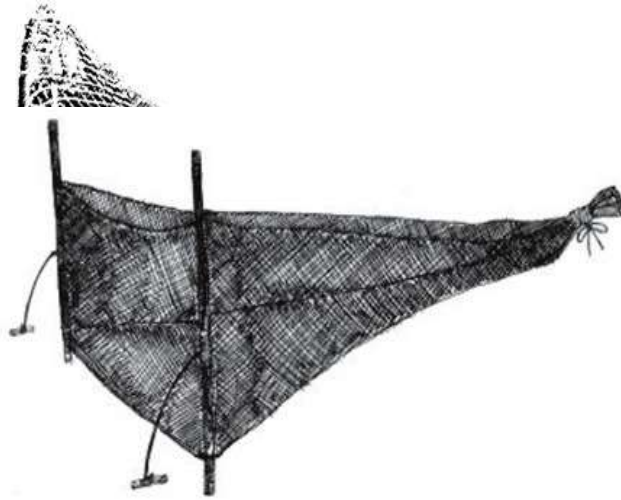
Figura 2. Vista aérea diagonal do projeto da Traquitana cênica Coxia Galricho e cenotécnico. Fonte: Desenho da pesquisa, 2016.

A traquitana cênica *Coxia Galricho* proposta é formada pelo acúmulo das formas e performatividades das artes de pesca *Galricho*, utilizada no rio Tejo, em Portugal, para a pesca de enguia, e a arte de pesca *Puçá de Arrasto*, utilizada na Reserva Extrativista Marinha de Maracanã, na Amazônia brasileira, para a captura do camarão de água



salgada. Nas figuras 3 e 4 apresentamos as imagens das artes de pescas investigadas.

Figura 3. Arte de pesca Galricho.



Fonte: Foto da pesquisa de campo. Ponto de pesca de Alhandra, Vila Franca de Xira, Portugal, 2014.

Figura 4. Arte de pesca Puçá de Arrasto. Brasil.

Fonte: Desenho: Inada, 2004, citado por Fonseca & Souza, 2006, p. 36.

A Coxia Galricho, como o nome sugere, tem também a função de bastidor, mas um bastidor semirevelador. E, por se tratar de uma traquitana cênica de volumetria alterável, ela poderá ser utilizada fora da área de ação cênica do *Teatro Cacuri*, análoga a forma de dois chifres em uma cabeça, neste caso, na sua função primeira, de coxia, como representado na figura 1. Poderá também ser utilizada dentro da área de ação cênica, nas funções de corredor, portal, entre outras. Na figura 4, apresentamos a Coxia Galricho em fase de montagem e experimentação, de forma autônoma, desatrelada do *Teatro Cacuri*, pelos Cenógrafos/Cenotécnicos do Curso Técnico de Cenografia da Universidade Federal do Pará, Brasil, no ano de 2018.



Figura 4. Coxia Galricho: fase de montagem e experimentação da traquitana cênica com os educandos do Curso Técnico de Cenografia da UFPA-Brasil, 2018.

Fonte: Foto da atividade pedagógica.

Na montagem desta traquitana introduziu-se rodinhas na base de suas quatro traves possibilitando ser movimentada pelos cenotécnicos e cenotécnicas de forma independente, desatrelada do projeto *Teatro Cacuri*, uma vez que ela tem estrutura flexível que lhe permite ser operada em espaço amplo, além de ser de fácil instalação e transporte e, com isso, expor a sua performatividade assimilada da pesca realizada por pescadores e pescadoras pobres de dois continentes.

A Coxia Galricho, como já revelado, é estruturada por traves de três partes, desmontáveis entre si. Seu corpo é formado pelo uso de rede de pesca e todo este conjunto é atravessado por quatro cordas que saem das extremidades da trave maior, delimitam sua silhueta e afunilam em direção a uma argola, facilitando assim a sua montagem. Dessa forma, sua guarda, mudança de direção do rabicho, feitura do efeito de sanfona, efeito serrote e toda a sua performatividade técnica em potencial se tornam exequível, além de revelar de forma ressignificada a organicidade, performatividade e extensão tecnológica presente nas artes de pesca *Puçá de Arrasto e Galricho*.



*Figura 5. No canto direito superior, Cenógrafos/Cenotécnicos do Curso Técnico de Cenografia entrando em cena operando a traquitana Coxia Galricho, em atividade desenvolvida em parceria com o Curso de Dança Clássica, UFPA-Brasil 2018.
Fonte: Frame do vídeo da apresentação.*

A figura 5 representa o momento em que os corpos cenotécnicos entram em cena operando a Coxia Galricho, revelando as performatividades corporais, técnicas e mistas, do mesmo modo, as organicidades e extensões tecnológicas dos corpos, assimiladas da pesca artesanal e de (re)existência praticada no Norte do Brasil e Centro Sul de Portugal. Esta atitude permitiu visibilidade aos corpos e saberes antes subalternizados em sistemas hierárquicos dominantes. Neste sentido, a entrada em cena de corpos cenotécnicos e artefato cênico, ou seja, a atuação desses na área visível da cena representa uma alternativa de promoção da decolonização do corpo cenotécnico e seus saberes práticos.

Reflexões finais

A partir desse panorama, verificamos que o corpo cenotécnico, responsável pela operação das máquinas de cena, é compreendido como um corpo ocultado e clandestino, e quando visibilizado é na condição de intruso ou “teatralizado” (Pavis, 2008). Assim, destacamos dois fatores que favorecem essa compreensão.

O primeiro, acontece em decorrência da potencialidade do espaço cênico, contida no desenho arquitetural dos teatros (Oldey & White, 2008), que são concebidos e também distribuídos pelos países periféricos com o posicionamento dos maquinários cênicos às escondidas do público, restando a este público muitas vezes somente contemplar os resultados dos efeitos e truques, que são operados dos bastidores, de forma ilusionista.



O segundo fator de ocultação do cenotécnico identificado, diz respeito aos modelos de montagem dos espetáculos postos em cena nas tipologias investigadas. Estes modelos, podem reforçar a condição de ocultado e clandestinizado do cenotécnico e da cenotécnica, quando o mantém atuando exclusivamente nos bastidores.

Tais fatores evidenciam efeitos de intensiva e profunda hierarquização e subalternização ainda existentes nas artes cênicas. Estes aspectos reforçam a assimetria nas condições de visibilidade dos diferentes sujeitos sociais que fazem o as artes cênicas acontecer, e, por essa razão, acreditamos que se faz necessário que agentes e instituições, nos seus campos de atuação, procurem o desenvolvimento de estratégias para a minimizar as disparidades, libertar sujeitos e saberes, e no nosso caso, especialmente, vemos como necessário elaborar estratégias para a decolonização do corpo cenotécnico.

Por fim, a presença da traquitana em cena, operada pelos corpos cenotécnicos revela que a Cobia Galricho, assim como as demais traquitanas idealizadas para o projeto *Teatro Cacuri* podem funcionar como dispositivos, tal como salientado por Agamben (2010), como tecnologias desencadeadores de condutas e posturas, capazes de disparar a territorialidade do corpo cenotécnico na área visível da cena, garantindo a existência destes seres e seus saberes.

Referências bibliográficas

- Agamben, G. (2010). O que é um dispositivo? In G. Agamben. *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Tradução Vinícius Nicastro Honesko, (2ª reimpressão) (pp. 25-51). Chapecó: Brasil. Argos, editora da UnoChapecó.
- Bataille, A. (1989). *Lexique de la machinerie théâtrale*. Paris: France. Librairie Théâtrale.
- Blanchart, Di P. (1951). *Storia della scenotecnica*. Traduzione del francese di Roberto Ortolani. Milano: Italy. Aldo Garzanti editore.
- Castro-Gómez, S. & Grosfoguel, R. (2007). Prólogo: Giro decolonial, teoria crítica e pensamento heterárquico (pp. 9-23). In S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (compiladores). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Colombia. Siglo del Hombre Editores.
- Chobaoux, J. (1993). *Les corps clandestins: L'école, l'enfant et le quotidien*. Paris: França. Desclée de Brouwer.
- Dalai, B. (2010). *Abc della scenotecnica*. Rome: Italy. Dino Audino editore. Dicionário Eletrônico Houaiss (versão 3.0) (2009). Rio de Janeiro: Brasil. Objetiva.



- Féral, J. (2013). De la performance à la performativité. In *Communications*, 92. Performance - Le corps exposé. Numéro dirigé par Christian Biet et Sylvie Roques. (pp. 205-218). Consultado em agosto 29, 2016, em: http://www.persee.fr/doc/comm_num_0588-8018_2013_num_92_1_2704
- Foucault, M. (1988). *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Brasil. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque (13ª edição). Graal editora.
- Lima, Walter, C. R. (2012). *O Teatro Cacuri: Narrativas de vida e cenografia amazônica*. Belém: Brasil. (Dissertação de Mestrado). PPGArtes-UFPA.
- Lima, Walter C. R. (2019). Procedimentos metodológicos para a criação das traquitanas cênicas. In *Traquitanas cênicas - saberes teatrais e artes de pesca: A decolonização do cenotécnico no Teatro Cacuri* (pp. 202-238). Tese de Doutorado. Aveiro-Pt: UA/UM.
- Maldonado-Torres, S. (2007). Sobre la colonialidad del ser: Contribuciones al desarrollo de un concepto, (pp. 127-167). In S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (compiladores). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Colombia. Siglo del Hombre Editores.
- McLuhan, M. (2008). *Compreender os meios de comunicação: Extensões do homem*. Lisboa: Portugal. Relógio D'Água editores.
- Merleau-Ponty, M. (2015). *Fenomenologia da percepção*. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura, (4ª edição). São Paulo: Brasil. Martins Fontes.
- Oddey, A. & White, C. (2008). As potencialidades do espaço: Teoria e prática da cenografia e encenação. In: E. F. Werneck Lima (org.). *Espaço e teatro: Do edifício teatral à cidade como palco*, (pp. 144-161). Rio de Janeiro: Brasil. 7 Letras. Pavis, P. (2008). *Dicionário de teatro*. (3ª edição). São Paulo: Brasil. Tradução de Maria Lúcia Pereira et al. Ed. Perspectiva.
- Prodanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. [Recurso eletrônico] (2ª edição). Novo Hamburgo: Brasil. Feevale.
- Richards, T. (2014). *Trabalhar com Grotowski sobre as ações físicas*. Tradução Patrícia Furtado de Mendonça, (1ª edição - 1ª reimpressão). São Paulo: Brasil: Perspectiva.
- Santos, B. de S. (2010). Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. In B. de S. Santos & M. P. Menezes (orgs.). *Epistemologias do sul*. (2ª ed.), (pp. 23-71). Coimbra: Portugal. Edições Almedina S/A.
- Serroni, J. C. (2014). Traquitana. In Glossário - *Espaço Cenográfico*. Acedido maio 03, 2014, em <http://www.espacocenografico.com.br/>



Terreiros negros, cidade branca: A (re)existência dos locais de culto afro-brasileiros em Uberlândia/MG - Brasil.

Cristhian Dany de Lima

Resumo

Iniciei-me no candomblé de Ketu há 11 anos. E quanto mais experimentava o pertencimento ao novo mundo, mais facilmente eu começava a identificar as marcas de sua presença física na cidade, de sua territorialidade e de sua territorialização. Um número cada vez maior de ruas, avenidas e vielas testemunhavam a minha surpresa ao perceber que as bandeiras brancas sobre as casas, as tigelas de louça branca ou corujas sobre o portão; mariôs sobre as portões; comigo-ninguém-pode, folhas santas, pereguns e outras folhas sagradas a emoldurarem muros e cercas; constituíam sinais sutis de uma presença vultuosa, e até então ignoradas. Procedemos então ao mapeamento dos locais de culto associados aos saberes e práticas afro-religiosas. Ao final, encontramos o total de 218 templos/terreiros. Nosso objeto é o processo de territorialização e as dinâmicas de localização dos saberes e práticas sócio religiosas que mantêm alguma relação com a matriz afro-brasileira no município de Uberlândia/MG e as dimensões de resistência que suas existências suscitam.

Palavras chave

Mapeamentos sociais; Religiões afro-brasileiras; Lógicas de localização.

Introdução

Nossa intenção é apresentar os resultados alcançados, até então, durante o período de doutoramento junto ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade; do Departamento de Ciências Sociais (CPDA) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Nele estão consubstanciados o conjunto de reflexões teóricas e os dados obtidos com o trabalho de campo, correspondendo muito mais à um inventário da trajetória da pesquisa que um texto finalizado. Ao longo dos anos de 2017 e 2018, realizei o efetivo mapeamento e georreferenciamento de 218 locais de culto (casas / templos / cabanas / ilês / abaçás/ terreiros / centros / tendas / barracões)¹ associados aos saberes e práticas sócio culturais afro-brasileiros existentes e atuantes no município de Uberlândia/MG. O processo de construção do mapeamento possibilitou a elaboração de dois produtos (2 mapas) que serão apresentados na seção resultados e discussão.



Fundamentação

O tema, que ora se coloca como horizonte para a pesquisa, foi profundamente influenciado por minha experiência religiosa. Há cerca de 13 anos me converti ao candomblé, e há pouco mais de 11 anos me iniciei no culto aos orixás. Nesse longo processo de pertencimento pude ser continuamente afetado pelas formas de ser e viver do povo de Santo. Foi um processo poderoso e de ressignificação que só foi possível a medida em que fui – ainda que inadvertidamente – por ele afetado. Da despreziosa fruição do primeiro contato, passando pela curiosidade acadêmica sobre aquele universo, fui – sem que para isso me dispusesse racional e intencionalmente – envolvido e tomado por um violento processo de transe. Já haviam se passado dois anos de convívio com aquele universo religioso, de forma absolutamente estável. Os eventos de janeiro de 2008 mudaram tudo. Durante uma semana de obrigações no terreiro (período em que se concentram a quase totalidade dos ritos tradicionalmente repetidos, sempre segunda a filiação familiar de cada terreiro, ou local de culto) acabei por *bolar no santo*. Noutras palavras, sem o conhecimento prévio de quaisquer características do processo (pois, nunca o havia presenciado), meu corpo reproduziu (o que foi imediatamente identificado pelos responsáveis e mais velhos do terreiro) um conjunto de movimentos e espasmos, até que, completamente rígido, caiu frontal e lentamente, sem flexionar os membros inferiores, no chão. Obviamente que até a queda não compreendia o que se passava. Depois dela, só voltei a ter consciência assim que os ritos específicos para *apaziguar a situação* foram realizados pelos mais velhos. Um misto de horror e maravilhamento tomava conta de mim, e a totalidade da experiência era para mim absolutamente incompreensível. A rigidez involuntária dos membros, as ondas de calor, a respiração ofegante e incontrolável, a perda do senso de localização; as sensações que tudo isso provocava, a minha incapacidade de controlar tais processos, o medo, a insegurança, a sensação de experimentar algo completamente incompreensível fustigavam a mente, ao mesmo tempo em que alteravam profundamente o corpo. Naquele sábado de janeiro de 2008 eu havia sido poderosa e irreversivelmente afetado. Ao ser afetado por aquele universo de práticas e saberes afro religiosos passava a me inserir de outra maneira no interior da comunidade de culto. Não só porque adquirira um novo *status* entre os membros daquela comunidade, mas, sobretudo, porque nada mais seria como antes, dali por diante. Um novo estatuto epistêmico, uma nova forma de ser e sentir, com seus códigos e silêncios próprios, havia sido estabelecido.

A partir de sua experiência com a feitiçaria praticada por camponeses na região do Bocage (França) em 1968, Favret-Saada (2005) pode colocar em questão a relevância



e a centralidade que o afeto (entendido como ser afetado, com o fato de estar de alguma forma vivenciando o que ‘etnograficamente’ deveria apenas ser observado, ainda que de forma ‘participativa’), algo que está além e aquém de qualquer possibilidade de entendimento ou enunciação, deveria desempenhar no interior do trabalho antropológico. O fato é que a autora se viu afetada pelo seu ‘objeto’ quando os camponeses – e ela própria – começaram a perceber sinais de que ela estaria enfeitiçada. As possibilidades analíticas e epistemológicas que se abriram foram então poderosas no sentido de permitir uma reinvenção do próprio fazer etnográfico. É a própria autora quem adverte que

Ora, eu estava justamente no lugar do nativo, agitada pelas “sensações, percepções e pelos pensamentos” de quem ocupa um lugar no sistema da feitiçaria. Se afirmo que é preciso aceitar ocupá-lo, em vez de imaginar-se lá, é pela simples razão de que o que ali se passa é literalmente inimaginável, sobretudo para um etnógrafo, habituado a trabalhar com representações: quando se está em um tal lugar, é-se bombardeado por intensidades específicas (chamemo-las de afetos), que geralmente não são significáveis. Esse lugar e as intensidades que lhe são ligadas têm então que ser experimentados: é a única maneira de aproximá-los. (Favret-Saada, 2005, p. 159)

Daquele sábado de janeiro até o dia 08 de março de 2008, iniciei os preparativos para a efetiva iniciação nos segredos da religião. A festa pública que me apresentava como neófito à comunidade de culto ocorreu na noite do dia 08 de março de 2008. De lá até hoje continuo vinculado às práticas ritualísticas de minha família e comunidade espiritual afro-brasileira. Ao longo dessa caminhada fui me inserindo aos poucos num novo universo concreto e simbólico: de práticas e representações, afetos e hierarquias, sonoridades e sabores, cores e texturas, territórios e significados. Tal processo deu-se através de um aprendizado longo, sinuoso e imprevisível, profundamente orientado pela oralidade e saberes tradicionais aprendidos e ensinados nos terreiros de candomblé, e profundamente moldados por sua hierarquia, formas de autoridade e de transmissão dos saberes. Tal aprendizado se dá no interior de cada comunidade ou “família espiritual”, nas tarefas do dia a dia (desde o cuidado com a limpeza da casa até os rituais religiosos). Mas, também nos momentos de proximidade e contato entre diferentes casas (quer aquelas ligadas por parentesco ritualístico, quer as mais distantes): durante festas religiosas, obrigações, encontros, congressos, etc. É na totalidade desses momentos que são dadas as circunstâncias em que se entra em contato com saberes e práticas que – ao serem rememorados – remontam, recriam e atualizam os feitos e memórias de nossos ancestrais (Bastide, 1961). Ao repetirmos



seus gestos, os mantemos vivos. Mais, atualizamos sua presença e, por meio disso, ressignifica-se a vida. É o que ocorre quando estamos a cuidar dos animais e das plantas, zelar pela limpeza da casa, fazer banhos e oferendas; é o que nos mobiliza nos momentos de oração e ritualísticos, mas, também nos momentos de convivência e conversas informais. A transmissão deste conjunto de saberes e práticas não se dá apenas pela palavra, mas, também através do exemplo e da repetição (parte fundamental da oralidade). Há muitas coisas que só se aprende ao fazer ou observando ser feito por alguém (normalmente um mais velho, em termos de tempo de iniciação e não em termos etários). O processo de aprendizado é igualmente baseado na observação e na prática, mediado por sistemas de recompensas e retribuições que podem variar de pessoa para pessoa: de acordo com o envolvimento, interesse, tempo de iniciação e/ou grau hierárquico, e por vezes, predileção afetiva de quem ensina. Quase sempre pouco teórico ou teorizado, na maior parte das ocasiões sequer verbalizado; esse conhecimento prático é aprendido sem a percepção de que, naquele momento, se está aprendendo. Assim gestos e práticas, ritmos e musicalidade, sabores e odores, cores e tons, territórios e uma certa noção de espacialidade também compõem os universos em que se ensina e se aprende, informando – junto com a palavra falada – a construção da oralidade. Com efeito, a autoria aqui é sempre difusa, indeterminada e efetivamente coletiva. Não há autoridade individual. Aquele que enuncia um conhecimento, mesmo que o faça de um alto grau hierárquico, não é seu criador. De certa forma, imemoriais e indefinidas multidões falam através dele. Da mesma forma, ainda que atualizações e transformações tenham lugar, é no âmbito da coletividade experimentada como família espiritual – num primeiro momento – e no conjunto do povo de santo – por fim – que é estabelecido o que deve permanecer.

Esse pertencimento de mais de 11 anos, possibilitado pela iniciação, me permitiu a intimidade necessária para entender que nos territórios associados aos saberes e práticas sócio religiosos afro-brasileiros ocorriam um conjunto de rupturas em relação aos laços e relações “típicos” da experiência fora deles. Era só adentrar o portão de meu terreiro (o Ilé Àṣẹ Alaketu Ọḍẹ Igbó situado no município de Uberlândia/MG) para que bruscas mudanças pudessem ser vividamente sentidas: das formas de reverência e cordialidade entre os adeptos até a maneira como se percebia/vivia o passar do tempo. As dimensões normalmente hipervalorizadas pela modernidade ocidental (ordem, quantificação, previsão, controle, racionalização, maquinização, etc.) ali se encontravam – repetidamente – neutralizadas; e quando – por ventura – se faziam presentes; pelo menos ali, naquele território sagrado; não eram protagonistas. Persistia, dentro



daqueles muros, uma forma de vida que em tudo se diferencia da experiência racional e racionalizadora comum fora dali. Inclusive, a ela resistindo mesmo quando se adapta, porque ao fazê-lo submeteria a racionalidade à novos arranjos e construções que lhe alterariam profundamente o sentido. Naquele território, tornado sagrado, sobreviviam formas imemoriais de vínculos, de manifestação de afeto, de interações humanidade & natureza & humanidade. Pulsava, vividamente, uma outra perspectiva de ser e estar no mundo, um outro modo de vida, uma outra episteme, uma outra ética e estética. Era impossível não se afetar. De maneira que, quanto maior e mais intenso o contato com aquela maneira de ver/ser/estar no mundo, novos significados e dimensões se desvelavam ao olhar atento e – cada vez mais – profundamente afetado. Quanto maior o pertencimento ao novo mundo, mais facilmente eu começava a identificar as marcas de sua presença física na cidade, de sua territorialidade e de sua territorialização (o que até então permanecia ou ignoradas ou não percebidas por mim). Num primeiro momento – a medida em que eu aprendia a reconhecer os signos e sinais dessa presença – se agigantava a minha percepção acerca da quantidade de locais de cultos afro-brasileiros no município em análise. Um número cada vez maior de ruas, avenidas e vielas testemunhavam a minha surpresa ao perceber que as bandeiras brancas sobre as casas, as tigelas de louça branca ou esculturas de corujas sobre o portão; mariôs sobre as portas e portões; comigo-ninguém-pode, folhas santas, pereguns e outras folhas sagradas a emoldurarem muros, cercas e portões; constituíam sinais sutis de uma presença vultuosa e até então ignorada por mim. Para além do crescente número de locais ou casas de culto, minha percepção também começava a distinguir nas ruas e caminhos, encruzilhadas e rotatórias, praças e parques, rios e lagos, estradas férreas e de asfalto; incontáveis formas e manifestações do agradar e do agradecer afro-brasileiros. Despachos, oferendas e ebós pontilhavam e continuam a pontilhar a cidade numa poderosa profusão de cores, odores e formas. Mercados e lojas especializados em produtos e serviços para o povo de santo ganham forma e proeminência: produtos vegetais, animais e minerais; paramentas e roupas, alimentos e bebidas, objetos de decoração, etc. Descortinava-se uma nova realidade cuja imponência e – ao mesmo tempo – capacidade de camuflagem na paisagem urbana exigiam mais que o olhar atento do devoto, colocava-se como problema a ser pensado, sistematicamente.

É assim que, a despeito da indescritível violência de que foi – e continua a ser – preferencial vítima, a herança afro-brasileira se fez/faz presença, consciente ou não, em tudo o que nos distingue como brasileiros: nossa língua, gestos, formas de sentir e afetos; em nossa alegria e nas traduções que ela encontra para expressar-se. Mas,



também em nossa melancolia: há sempre um cadinho de banzo na saudade que sentimos e na maneira como vivemos nossas frustrações coletivas. Está em nossas festas, música, culinária. Está no futebol e no carnaval. No samba e na bossa nova. Nas artes (acadêmicas e populares). Na maneira como construímos alianças e vivenciamos oposições e conflitos. Está na casa e na rua, nos palácios e nas encruzilhadas. É uma matriz pluriversa das muitas, e igualmente pluriversas, matrizes de nossa alma. Está em nossa pluriversa religiosidade: em sua presença exuberante e óbvia nas religiosidades afro-brasileiras, mas também nos muitos cristianismos e na religiosidade popular: está nas mandingas, simpatias e “fogueiras santas”; nas *adurás* e ladainhas, nas oferendas, promessas e até nas campanhas neopentecostais “de libertação”. Está em nossas edificações públicas e privadas. Em nossa rebeldia e em nossa apatia. Nos mercados e nas relações comerciais. Está presente – de alguma forma – nos terreiros e nas igrejas, no morro e no asfalto, na periferia e no centro. De maneira que, estudar da forma mais diversificada e localizada possível, investigando as múltiplas formas como essa ancestralidade e herança civilizacional se consolidou, faz parte de um urgente e improrrogável exercício de reparação histórica. Tal esforço é indispensável para superar visões estereotipadas e ou preconceituosas e pode permitir que nos aproximemos de valores e crenças ancestrais afro-brasileiros, seja aqueles ainda presentes nos saberes e práticas sócio religiosas afro-brasileiras, seja aqueles que já se amalgamaram irresistivelmente ao que entendemos como brasilidade.

Apesar do suplício e da humilhação, da violência e do estigma, da pobreza e da marginalização, da coisificação e da morte, contingentes infindáveis de seres humanos, sequestrados de sua própria terra e submetidos à uma diáspora forçada, foram mantidos sob as mais terríveis e abomináveis condições na nova terra (e desconhecida para eles), e mesmo assim não pereceram ou foram aniquilados. Contrariamente, buscaram em suas ancestralidades e legados civilizatórios, preservados e reinventados na nova terra, a principal forma de resistir e existir (Prandi, 1991). Uma miríade de povos, recortados e reorganizados (segundo o arbítrio da violência e ou do oportunismo do interesse mercantil), sob formas, alcunhas, nomes e agrupamentos aos quais eles mesmos não se reconheciam; tiveram negados suas individualidades, histórias, ancestralidades. Negadas quaisquer possibilidades de se seguir em frente; também não tinham caminhos para voltar. Sem nomes ou famílias, despersonalizados e completamente sem vínculos ou perspectivas, para trás ou adiante. Atados apenas às suas memórias, e à reconstrução de sua ancestralidade agora sob inauditas condições, num complexo e multifacetado quadro de referências, africanos escravizados e seus descendentes



acabaram por “aproximar” no Brasil, grupos étnicos que na África permaneceram como “etnias” relativamente estáveis, e por vezes inimigas. Sob tais circunstâncias emergem uma gama de relações e interações sociais, não só inéditas no continente africano, como inauditas em outras regiões do tráfico atlântico. Nos parece que a forma como essa pluriversalidade se expressa varia tanto em função do tempo e do espaço; quanto em consonância com o recorte/escala e as perspectivas teóricas adotadas. Tais dimensões atravessaram e atravessam-se transversalmente (grupos étnicos em relação, contextos históricos, relações sociais, etc.) produzindo – em cada caso – um infinito de interações, adaptações e criações afro-brasileiras; cuja mensuração em definitivo e a construção de um modelo interpretativo único são impossíveis. Na dinâmica de suas formações, ao mesmo tempo que se inserem e são resultantes de espaços de indefinição e regiões de fronteiras; produzem – ato contínuo – arranjos identitários cujos limites são borrados e imprecisos (Sansone, 2004). De forma que, seja qual for o ângulo de análise escolhido, estaremos diante – sempre – de interações complexas, multiníveis e polifônicas. Tais dimensões demonstram a complexidade do fenômeno escolhido, sempre a reclamar novos olhares e interpretações à guisa de novos estudos empíricos que nos permitam particularizar sua ocorrência.

Nas novas terras, destituídos de tudo o que lhes reservava pertencimento étnico e ancestral, os negros e seus descendentes preservaram – posto que impossíveis de serem arrancadas – suas memórias, criatividade e protagonismo. É na memória que – em seu conjunto – os afro-brasileiros buscaram forças e formas para sobreviver, e fizeram dela a matriz para as múltiplas reconstruções que operaram. Na diáspora negra, o povo negro desterritorializado teve na religião a fonte guardiã dos valores da sua cultura e sobrevivência, diante dos horrores da escravidão, que desestruturou sua família e quase todas as suas instituições sociais. Para os povos negros, a religião é, portanto, mais que uma manifestação de espiritualidade, é um elemento fundamental da sua resistência a todas as violências a que foram submetidos. Na diáspora, o espaço geográfico que representa a África-mãe foi transferido e restituído no terreiro (Bastide, 1961). Embora todos estes significados estejam presentes no imaginário popular, nem sempre as estatísticas permitem captar a sua verdadeira força nas práticas cotidianas, na recriação de relações sociais e raciais. (Garcia, 2006)

Memória e tradição como (re) invenção e (re) territorialização. Relação que também aparece no debate historiográfico sobre a memória. Concordamos com Seixas (2004), que ao refletir sobre quais são os tempos acessados ou despertados pela construção



da memória, nos oferece uma brilhante síntese (articulando as perspectivas de Proust, Bergson, Bachelard e Nietzsche), que opõem a memória às concepções de tempo linear e progresso, fazendo emergir novas possibilidades de interpretação das encruzilhadas que aproximam história e memória. Para a autora, a memória tece fios entre os seres, os lugares, os acontecimentos; estabelecendo nexos e possibilidades que nada tem a ver com o que 'realmente' acontecera. Ao revigorar e atualizar os passados – reencontrando o vivido ao mesmo tempo no passado e no presente – a memória recria o que é rememorado; de maneira que, ao fim, é a própria realidade que se forma na (e através da) memória. É assim que a memória atualizaria as lembranças agindo sobre elas. A memória seria mais um agir, que um conhecimento desinteressado do passado. Dessa forma, por intervenção da memória, povos até então desterritorializados vão se apropriando do território, transformando-o num espaço novo a partir de suas vivências, reconstruindo-o afetiva e sentimentalmente. O território não é simplesmente uma substância que contém recursos naturais e uma população (demografia). O Território é uma categoria espessa que pressupõe um espaço geográfico que é apropriado e o próprio processo de apropriação – territorialização – enseja identidades. Elas, por sua vez, ensejam territorialidades; que por serem processuais, são, dinâmicas e mutáveis. Materializando em cada momento uma determinada ordem, uma determinada forma de configuração territorial, uma particular expressão material de saberes espaciais. Exatamente por isso, Little (2003) chamará atenção para o fato de que a expressão dessa territorialidade não residiria na existência de leis ou títulos de posse e propriedade; mas se constituiria numa força viva, ativada e possibilitada pela memória coletiva. É ela, a memória coletiva, que incorpora dimensões simbólicas e identitárias na relação do grupo com seu território, permitindo – por meio disso – o espessamento do território, que adquire então densidade, profundidade e consistência temporal (dimensões que não estão dadas naturalmente, não são propriedades naturais, ou – nas palavras do autor – biofísicas).

Metodologia

Achselrad e Coli (2008) chamam atenção para as implicações políticas que os mapas possuem. Para os autores, os mapas são uma construção abstrata acerca dos territórios (seus usos e ocupações), e sua construção se dá sempre orientada a partir de um ponto de vista, de um lugar, de uma posição. Assim, mais que representações abstratas os mapas são – sempre – representações parciais, posto que, os aspectos destacados são aqueles cuja observação é possível a partir de um determinado ângulo. Como instrumento de representação acerca dos territórios, os mapas possuem poder



explicativo exatamente na medida em que seus autores selecionam, dentre infinitas variáveis, quais os aspectos destacarão – naquele mapa - sobre os territórios analisados. A imaginação cartográfica passa, então, a recortar o real para descrevê-lo, e descrevê-lo para possuí-lo. O que significa dizer que os mapas são expressões de determinadas relações de poder, quer porque delas decorrem; quer porque sobre elas interferem. Dito de outra forma: ao privilegiar um ponto de vista outros são silenciados. É que as disputas em torno da representação do espaço articulam-se e nutrem-se das disputas pelos territórios. A linguagem do ato de mapear é uma linguagem política, por vezes violenta, que expressa determinadas e assimétricas relações sociais (entre povos, diferentes epistemologias, diferentes grupos econômicos e nações, i.e.). Como resultante de relações de poder, os mapas também são objetos de disputas, são eles mesmos instrumentos políticos, objeto e sujeitos de intervenção sobre as decisões políticas, logo estão em constante fazimento.

Nesse ínterim, o desenvolvimento de novas tecnologias digitais de produção cartográfica permitiu o alargamento tanto da extensão do campo de ação, quanto do universo de sujeitos envolvidos nas atividades mapeadoras (Acserald e Coli, 2008). Neste cenário, e potencializados pela revolução técnica, velhos e persistentes conflitos territoriais começam a ser expressos, crescentemente, sob a forma da representação cartográfica. Rompendo os limites dos gabinetes dos cartógrafos, assiste-se a uma disseminação da capacidade criadora e dos usos sociais dos mapas. Emergem um novo conjunto de modalidades (administrativos, de zoneamento, de penetração, etnográficos, sociais, etc.) e de práticas de mapeamento (coletivo, participativo, auto mapeamento, etc.). Os mapas diversificam-se, e se tornam ferramentas cada vez mais acessíveis (econômica, política, tecnológica e socialmente). Surge a crescente possibilidade do contramapeamento, permitindo voz e visibilidade a grupos marginalizados que eram, até então, solenemente ignorados/invisibilizados pela cartografia oficial/técnica. Os mapeamentos passaram então a ocupar um papel de referência na organização das comunidades e grupos subalternos, permitindo por meio da construção coletiva sobre os saberes e conhecimentos desses grupos, sobre os territórios que ocupam, o fortalecimento de suas próprias identidades. Essas novas propostas cartográficas ora submetem a cartografia hegemônica a novos usos, ora orientam-se no sentido de estabelecer novas propostas de objeto e de processo cartográfico. Para essas novas perspectivas a representação cartográfica é sempre situacional. Os mapas não são fixos, pois, não é imutável a territorialidade que pretendem representar. Os mapas são documentos eminentemente históricos, de forma que, uma mesma comunidade pode



produzir grafagens diferentes sobre um mesmo espaço (em momentos distintos). Por alçarem comunidades tradicionais à condição de sujeitas do processo de grafagem de seus territórios, os mapeamentos participativos permitem também a visibilização de múltiplos raciocínios espaciais. São por isso, possuidores de poderosos aspectos etnográficos. O intenso desenvolvimento técnico e tecnológico com a proliferação e simplificação dos Sistemas de Informação Geográficos (SIG)² permitiram que o ato de cartografar pudesse ser popularizado. Por fim, e é importante sublinhar, a realização dos mapeamentos induzem uma instrumentalização técnica das comunidades tradicionais, que reforçam os efeitos políticos de suas ações.

É por isso que definimos como nosso objeto o processo de territorialização dos saberes e práticas sócio religiosas que mantêm alguma relação com a matriz afro-brasileira, no município de Uberlândia/MG. É nossa pretensão quantificar e localizar espacialmente tal presença e permitir que os raciocínios espaciais das comunidades tradicionais afro-brasileiras possam emergir. Para tanto, fazia-se necessário levantar o número de locais de culto vinculados – nalguma medida – com os saberes e práticas sócio religiosos afro-brasileiros, se possível definindo sua localização espacial. Realizamos então contato com a DIAFRO (Diretoria de Assuntos Afro-Raciais da Prefeitura de Uberlândia/MG) solicitando informações e eventuais levantamentos acerca das comunidades tradicionais de terreiro presentes naquela localidade. Como resposta, nos foi informado a existência de uma listagem, produzida há alguns anos, com algumas centenas de terreiros; que, contudo, não havia sido encontrada. O fato é que, se existia algum levantamento, naquele momento não tínhamos acesso a ele.

Diante do insucesso assumimos então duas estratégias: começamos por listar os terreiros afro-brasileiros que conhecíamos e tínhamos, pessoalmente, algum contato (neste primeiro esforço 85 casas foram listadas. Mas o sentimento de que o número seria bem maior, estava presente nas falas de todas as lideranças espirituais contatadas); e concomitantemente, iniciamos a pesquisa e levantamento bibliográfico com vistas a realização de nosso estado da arte. Quase ao mesmo tempo, recebemos do pesquisador Cairo Katrib, professor de História da Universidade Federal de Uberlândia, três listagens. Confrontadas com as 85 casas já listadas anteriormente, atingimos o número de 139 casas devidamente identificadas (um acréscimo de 54 comunidades tradicionais). Noutro front, o da pesquisa bibliográfica, nos deparamos com os trabalhos de Faria e Santos (2006, p.22) ,Cunha (2010, p.22) – que apresentavam o mesmo mapeamento, elaborado pelo primeiro, em que eram listados



os locais de culto afro-brasileiros por bairros, totalizando 229 casas – e Lopes (2011, p.11) que apresentava a constatação da existência de 256 casas. Como nenhum dos trabalhos incluía (como anexo) a listagem utilizada para a confecção dos mapas, fizemos contato com os autores do primeiro e do último trabalho. Fomos prontamente atendidos por ambos, que informaram que a fonte de seus dados era a listagem realizada pela DIAFRO, a que nos referimos anteriormente. Lopes nos disponibilizou prontamente a listagem de terreiros construída pela DIAFRO (lhe entregue no ano 2010) com 256 locais de culto afro-brasileiros listados. Enfim, a lista poderia ser explorada. O fato é que, depuradas todas as informações da referida listagem, tínhamos no levantamento realizado pela DIAFRO o total de 182 casas, o que significou a inclusão de 43 entradas em nossa lista.

À medida que as casas iam sendo listadas, construímos e compartilhamos um mapeamento virtual³ que passamos a divulgar entre as lideranças religiosas dos cultos afro-brasileiros no município de Uberlândia/MG. A partir desta divulgação iniciou-se um processo de colaboração e construção coletiva, que nos permitiu acesso aos dados referentes a novos 36 locais de culto e a melhor caracterização e precisão dos dados referentes à muitos locais de culto, totalizando – até o momento – 218 comunidades tradicionais de terreiros devidamente mapeadas.

Resultados e Discussões

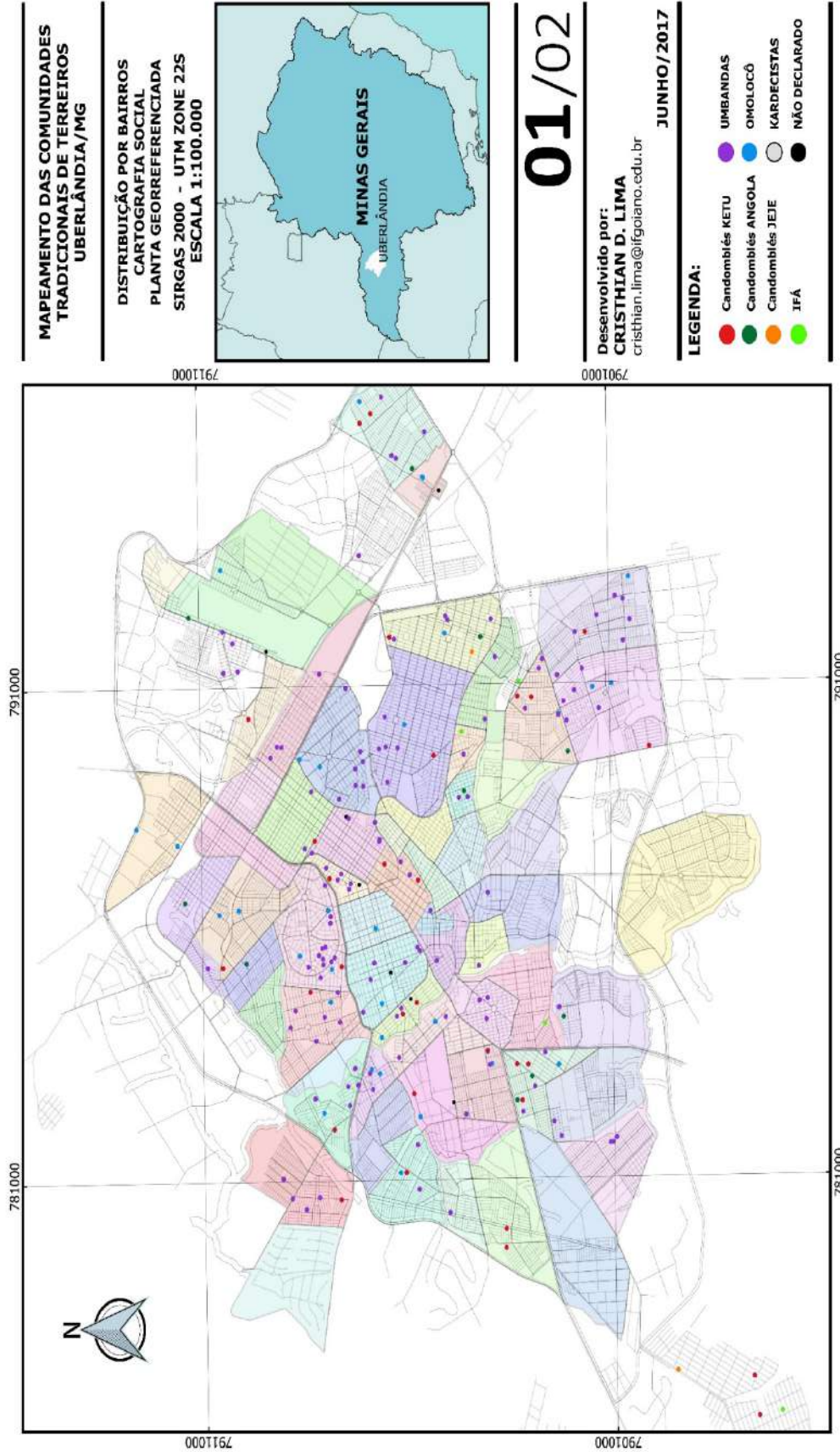
Ao longo da condução da pesquisa de campo e construção do mapeamento das comunidades religiosas de matriz africana no município de Uberlândia/MG, foram observados os seguintes valores e princípios:

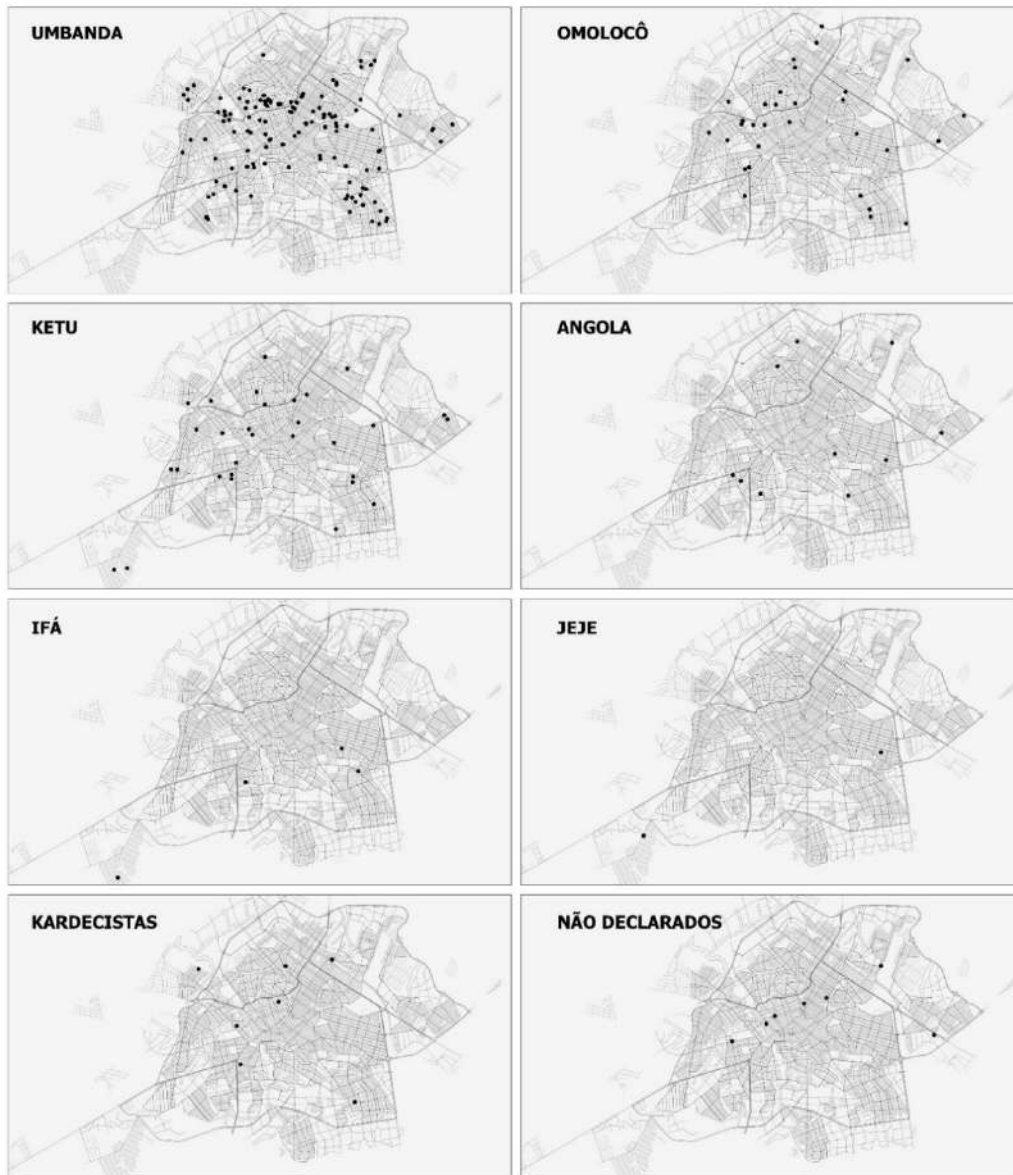
1. o respeito à autorrepresentação por parte das comunidades tradicionais de terreiro (com as grafias das nomenclaturas dos locais de culto obedecendo à forma como estão apresentadas nas listagens ou foram solicitadas pelas lideranças religiosas. O mesmo aplica-se aos nomes e títulos das lideranças dos terreiros);
2. a ausência de qualquer princípio hierarquizador ou tipo de filtro (seja tamanho da área ocupada, número de adeptos, tempo de atuação da casa, etc.). Procurar-se-á, sempre, a máxima fidelidade às fontes das informações. No mesmo sentido, o agrupamento sob a forma de nações, tal como apresentado nos dois mapas, decorre do respeito ao sentimento de pertencimento próprio de cada comunidade e manifestado por sua liderança, ou tal como representado pela listagem da DIAFRO. Assim o número parcial de 218 locais de cultos afro-



brasileiros, inclui desde grandes e reconhecidas casas até pequenas casas de culto ou mesmo domicílios que se transformam em locais de culto em algum momento da semana.

3. o mapeamento poderá ser continuamente aprimorado – dado seu formato virtual e de divulgação aberta – o que nos permitirá acompanhar com a máxima fidelidade possível a presença das religiões de matriz afro-brasileiras, bem como suas mutações e transformações no município de Uberlândia/MG, ao longo do tempo.
4. Como resultado desse primeiro esforço analítico foi possível construir os dois mapas abaixo:





**MAPEAMENTO DAS COMUNIDADES
TRADICIONAIS DE TERREIROS
UBERLÂNDIA/MG**

**DISTRIBUIÇÃO POR NAÇÕES
CARTOGRAFIA SOCIAL
PLANTA GEORREFERENCIADA**

Desenvolvido por:
CRISTHIAN D. LIMA
cristhian.lima@ifgoiano.edu.br

JUNHO/2017

02/02

Reflexões Finais

Tais resultados, apesar de parciais e indiciais, já nos permitem antever a grandeza e relevância da presença das religiosidades afro-brasileiras no município em análise. O número de 218 locais de culto, mapeados até o momento, é muito expressivo, embora esteja aquém do que seja estimado pelas lideranças religiosas afro-brasileiras do município de Uberlândia/MG. De forma que se pode afirmar que as religiões afro-



brasileiras são marcadas por uma “invisibilidade social”. Se assim não o fosse, os resultados parciais do mapeamento em construção não soariam tão excepcionais, em particular para os não adeptos dos cultos afro-brasileiros. Este estupor inicial que a publicação dos dados provoca, é, mais uma evidência de que esta dimensão precisa ser esmiuçada. É preciso auscultar atentamente o que nela possa haver de “silenciar” e de “silenciamento”. É notória a histórica perseguição a que as religiões de matriz afro-brasileiras, e seus adeptos, foram e continuam a ser submetidas, inclusive no município de Uberlândia/MG (Faria e Santos, 2006; Cunha, 2010; Lopes, 2011). É possível que tal perseguição tenha atuado no sentido de criar tabus e interdições que possam contribuir para disfarçar, ou mesmo, invisibilizar a presença das religiosidades negras. Contudo, outra dimensão, ainda que intimamente ligada ao movimento anterior, pode ter tido lugar. Pode ser que movidas por justificada precaução, tais comunidades tenham elaborado um conjunto de práticas de reação e resistência à tentativa de silenciá-las; que possam ter ativamente (ainda que com diferentes graus de consciência e controle) colaborado para a consecução de algum tipo de camuflagem destes locais de culto na paisagem urbana. Sugerimos que junto ao silenciamento, também, pode ter tido lugar o ato de silenciar-se. Aqui, estaríamos diante de um conjunto de estratégias das comunidades tradicionais, que exercendo de forma ativa seu protagonismo, organizou-se com vistas a sua autoproteção e autopreservação.

A cidade de Uberlândia, desde de sua original concepção, foi desenhada com o fito de erradicar de sua paisagem quaisquer reminiscências de seu passado (o que incluiria tanto as formas de ser e viver indígenas, quanto as dimensões normalmente associadas aos saberes negros). Entendida como realização da racionalidade e da ordem, a cidade que era planejada por suas elites, não poderia conviver – este era ao menos o plano – com práticas sócio culturais entendidas como atrasadas e incultas. Por diversos meios, legislativos e regimentais, tentou-se – e como vimos em vão – arrancar os saberes e práticas, e as concepções territoriais negras daquelas paragens. O preconceito, estigmatização e violência contudo não foram eficazes. Pela cidade branca pululam – e se exibem – territórios negros.

Notas

¹ Diferentes formas de nomear os locais de culto afro-brasileiros, variando de acordo com suas manifestações específicas e sentimentos de pertencimento étnicos (supostamente originários em África).



² O SIG constitui-se num poderoso e – cada vez mais acessível – conjunto de instrumentos (softwares, incluindo potentes softwares livres) que permite transformar e organizar os dados empíricos sobre localização segundo um conjunto particular de objetivos, sempre subjetivamente orientados. (NIMA/PUC-RIO, 2014)

³ Para tanto utilizamos a tecnologia disponibilizada pelo site Google Maps. O endereço de cada local de culto foi adicionado manualmente e o resultado pode ser acompanhado pelo endereço eletrônico abaixo: <https://drive.google.com/open?id=1nezRJHoyu9Jirw2boujTBFNzZ9c&usp=sharing>

Referências Bibliográficas

Achselrad, H., & Coli, L. R. (2008). Disputas territoriais e disputas cartográficas. Em H. Achselrad, *Cartografias Sociais e Território*. (pp. 13-44). Rio de Janeiro: UFRJ/IPPUR.

Bastide, R. (1961). *Os candomblés da Bahia (rito nagô)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Cunha, R. L. (2010). A formação da umbanda em Uberlândia: um estudo comparativo entre terreiros (1947/2009). *Trabalho de Conclusão de Curso*. Uberlândia, MG: INHIS/UFU.

Faria, A. H., & Santos, R. J. (2006). Territórios da Fé: as “estratégias” de criação de territórios pelos membros das religiões de matriz africana na cidade de Uberlândia/MG. *VI Encontro Interno de Iniciação Científica (Convênio CNPQ/UFU) e X Seminário de Iniciação Científica (Convênio FAPEMIG/UFU)*.

Favret-Saada, J. (30 de 03 de 2005). Ser afetado. *Cadernos de Campo*, 13(13), 155-161. doi:<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v13i13p155-161>

Garcia, A. d. (2006). Desigualdades raciais e segregação urbana em antigas capitais: Salvador, Cidade d’Oxum e Rio de Janeiro. *Tese de Doutorado*. Rio de Janeiro, RJ: IPPUR/UFRJ.

Little, P. e. (05 de 06 de 2003). Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil. *Anuário Antropológico*, 28(1), 251-290. Fonte: <https://bit.ly/3pInVOj>

Lopes, R. B. (2011). Olhares sobre a Umbanda: o cultuar de orixás na e pela cidade de Uberlândia (1930/1940 e 1990/2000). *Dissertação de Mestrado*. Uberlândia, MG: INHIS/UFU.

Prandi, R. (1991). *Os candomblés de São Paulo*. São Paulo: Hucitec-Edusp.

Sansone, L. (2004). *Negritude sem etnicidade*. Salvador: EdUfba.

Seixas, J. A. (2001). Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. Em S. Bresciani, & M. Naxara, *Memória e (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível* (pp. 37-58). Campinas: UNICAMP.



Coletivos culturais e apropriações dos espaços públicos no Rio de Janeiro.

Sandra de Sá Carneiro

Resumo

O objetivo mais amplo deste projeto é pesquisar as ações e práticas de coletivos culturais que atuam na cidade do Rio de Janeiro. Entendo que estes coletivos podem ser considerados como uma das modalidades mais expressivas dos movimentos sociais contemporâneos. Provisoriamente, eles podem ser entendidos como a organização de pessoas que lutam por interesses comuns e que reivindicam, principalmente, maior atenção do poder público face a precariedade de equipamentos culturais e de investimento público em cultura em determinados bairros da cidade do Rio de Janeiro. Para tanto, a partir de um mapeamento inicial, selecionei alguns coletivos que tem atuação mais expressiva nos subúrbios do Rio de Janeiro e que utilizam a categoria suburbano como marcador social. A ideia norteadora é mostrar como esses grupos fomentam formas de sociabilidade, reinventando esses locais a partir da realização dos diferentes eventos que promovem (rodas de choro, feira orgânica, produção de documentários, festas comemorativas de cunho religiosos ou não, etc.), procurando valorizar o sentimento de pertencimento a esses territórios e, sobretudo, romper com a forma estigmatizante com que esses espaços são representados. Parto da hipótese de que esse processo de apropriação do espaço público pelos coletivos parece apontar para o delineamento de novas formas de ser e estar na cidade, como resultado de experiências e práticas sociais de construção da cidade que se quer. Desta forma trata-se de pensar o cotidiano, a apropriação social do espaço na sociedade urbana como ações políticas e como parte de uma luta mais geral de acesso ao direito à cidade.

Palavras chave

Coletivos culturais; Espaço público; Cultura; Política

Introdução

Como tem sido apontado por diferentes estudiosos, vemos surgir, principalmente a partir da metade dos anos 2000, diversos movimentos sociais que incentivam a ocupação dos espaços públicos. Alguns desses grupos têm recebido a denominação de coletivos culturais e surgem e ganham força, ao questionar as condições sociais em que se encontram determinadas áreas/regiões da cidade, tendo como suporte a realização de manifestações de caráter artístico, político e urbanístico. De fato, hoje existe uma efervescência de grupos sociais que se dedicam a expressões artísticas e culturais dos



mais diversos tipos – música (de vários gêneros), teatro, turismo, documentários, bloco carnavalesco, etc. Sendo que a visibilidade desses grupos é reforçada sobretudo por sua atuação nos espaços públicos, particularmente nas praças e ruas das cidades.

O termo coletivo cultural ainda não possui uma definição consensual. Porém, na pesquisa mais ampla, parto da ideia provisória (pois o mais importante será perceber se e como os grupos empregam este termo) de que é um movimento independente e sem hierarquia, formado por um grupo de pessoas (na maioria dos casos compostos por jovens oriundos de territórios tidos como subalternos) que se unem por interesses comuns, e que desenvolvem ações dos mais diversos tipos. A princípio percebo que a não hierarquização é uma característica que vai para além da prática dos coletivos. No entanto, o fato dos coletivos culturais possuírem uma estrutura flexível, horizontal, não significa que não existam conflitos.

No caso do Rio de Janeiro, o protagonismo desses coletivos faz parte de um cenário recente, que desde cedo chama a atenção por sua vitalidade, ao incorporarem outras pautas ligadas aos campos da cultura e da identidade. A partir de um mapeamento inicial, selecionei alguns coletivos que tem atuação mais expressiva nos subúrbios do Rio de Janeiro (região da cidade que tem sido objeto de outros estudos que já realizei) e que utilizam a categoria suburbano como marcador social¹. A ideia norteadora é mostrar como esses grupos fomentam formas de sociabilidade, reinventando os territórios a partir da realização dos diferentes eventos que promovem, através dos quais procuram valorizar o sentimento de pertencimento a esses territórios e, sobretudo, romper com a forma estigmatizante com que esses espaços são representados.

Em um contato inicial com alguns coletivos pude perceber recorrentemente o uso da noção de “cultura” na elaboração de uma narrativa que valoriza econômica e simbolicamente os bairros suburbanos, na sua relação com os outros bairros da cidade, através de suas experiências na instalação de equipamentos “culturais” e realização de diversos eventos/atividades “culturais”. Também nestes contatos iniciais notei que ganha destaque a retórica da tradição cultural dos subúrbios com relação à música (particularmente do samba e do choro), da dança (jongo, charme, folia de reis), do futebol ou da soltura do balão ou da pipa. Por isso, um dos propósitos da pesquisa tem sido compreender como os coletivos empregam a categoria cultura no contexto das práticas e ações desenvolvidas.



Como Sahlins (1997) já apontou, enquanto a antropologia contemporânea procurou se desfazer da categoria cultura, vários indivíduos, instituições ou grupos sociais a tem incorporado, selecionando e classificando algumas ações ou coisas do ‘mundo da vida’ como culturais e mobilizando-as como argumento político e moral para reivindicar direitos territoriais, construir identidades relacionais, narrativas de valorização de bairros, preservação de memória, entre outros. Neste sentido, sigo como inspiração teórica a expressão de Sahlins (1997) de indigenização da categoria cultura na modernidade.

Analiso assim a participação de alguns coletivos suburbanos em sua interface com a cultura, de modo a compreender as implicações deste diálogo na rearticulação do próprio movimento junto aos moradores dos bairros onde eles atuam. Além disso, quero discutir as repercussões que essa relação produz na identidade coletiva de um movimento social – em contínua construção – cada vez mais preocupado em diversificar seus discursos e práticas.

Tenho considerado os coletivos como atores sociais envolvidos ativa e criativamente numa reflexão de que a noção de “cultura” em seus contextos sociais, acabou se tornando em um valor objetivado numa dança, num cinema, na arquitetura de uma igreja, no samba e no choro. Esses elementos são entendidos como “verdadeiros” patrimônios culturais e fazem parte das pautas e das reivindicações de direitos dos coletivos suburbanos em suas lutas pelo reconhecimento de sua cidadania. Nesta medida, ganha destaque a realização de eventos/atividades culturais que valorize o samba, o choro ou o jongo, que explorem o mercado turístico com o objetivo de mostrar que os subúrbios também tem lugares de encantos, que se dedicam a produção de documentários que mostrem a “alma suburbana”. Também existem aqueles coletivos cujas ações estão direcionadas para a melhoria das condições ou para a implementação de equipamentos culturais nos bairros onde vivem.

Cabe lembrar que historicamente os subúrbios (especialmente a partir da década de 50 do século XX) não tem sido alvo da cultura da governabilidade do urbano, é um território onde a maioria das intervenções urbanas nos últimos anos não chegam para revitalizar ou requalificar e sim para remover casas e/ou fechar os espaços de lazer.

É dentro deste contexto que direciono a minha atenção para as gramáticas mobilizadas pelas ações políticas dos coletivos suburbanos, na identificação de memórias construídas, na realização de eventos/atividades culturais e na preservação de espaços,



lugares e práticas sociais que são entendidas como verdadeiros “patrimônios culturais suburbanos”.

Na reflexão e a na observação empírica dos processos de uso e apropriação tenho utilizado a abordagem qualitativa como recurso metodológico para identificar, tanto os usos derivados do ambiente urbano construído, que podem ser traduzidos como usos formais, como outras possibilidades de uso intuídas pelos usuários, identificados como usos informais, ou seja, adaptadas às necessidades imediatas ou aos desejos e intenções não satisfeitos na construção do ambiente. Neste sentido venho realizando trabalho de campo de inspiração antropológica junto aos coletivos selecionados, através da observação direta/participante das ações e das práticas desenvolvidas pelos coletivos, bem como a realização de entrevistas mais profundas com as principais lideranças dos coletivos. O trabalho de campo envolve também a observação dos múltiplos agenciamentos (agências e agentes governamentais, escolas, igrejas, Ongs, etc.) efetivados nos territórios em que os coletivos atuam. A ideia tem sido identificar como se constrói e se estabelece as relações sociais entre esses atores sociais. Por fim, me detenho também em analisar os circuitos por onde os coletivos operam, como se articulam internamente e externamente.

Dentro das estratégias para observar o cotidiano, entendo que a pesquisa é uma prática de observação, como diz Melucci (2005, p. 40- 41) e, como tal, coloca em relação a ação, a linguagem e a vida cotidiana dos sujeitos. Embora a narração seja distinta da ação, faz parte dela como elemento constitutivo.

Os Coletivos Estudados

Como destaca Holanda², a forma de organização dos coletivos culturais, é singular em face de outras formas como ONGs, cooperativas, associação de moradores, grupos sociais. Não é hierárquica, o que os diferencia de outros grupos organizados no campo das artes. Não têm número de participantes determinado, nem podem ser caracterizados simplesmente como movimentos artísticos. Esses grupos adotam diferentes estratégias sejam artísticas, culturais e políticas, como forma de ativar a vida urbana em suas múltiplas dimensões, questionando o caráter centralizador com que são conduzidas as políticas públicas voltadas para determinadas áreas da cidade em detrimento a outras. Daí a importância de se perceber que estas formas coletivas de ação derivam de um conjunto de contradições manifestas no espaço físico e existencial das cidades, trazendo formas criativas de novos usos para os espaços em sua dimensão coletiva.



Primeiros Resultados

Nas narrativas dos integrantes dos coletivos selecionados pode-se perceber que a palavra “cultura” se transformou numa espécie de “emblema” e assim, espaços da cidade, atividades, lugares podem ser identificados e reivindicados como “cultural” por um ou mais grupos sociais. Em geral, trata-se de reivindicações identitárias, fundadas numa retórica que envolve interesses muito concretos de ordem social e econômica, mas também simbólica. Trata-se do emprego da categoria “cultura”, ou melhor dito “culturas”, que se constituem em formas específicas de invenção, no sentido utilizado por Wagner (2010). Sob essas rubricas desdobram-se diversas experiências humanas. Por isso, concordo com Gonçalves (2012, p.71) que não devemos pensá-las como ‘entidades’, mas como experiências, atividades, formas de ação, e perguntarmos pelas suas consequências. Embora o autor esteja se referindo a noção de patrimônio, sustento que podemos seguir sua pista para pensar uma melhor compreensão sobre alguns usos da categoria cultura, que vem sendo contempladas nesta pesquisa.

Outro aspecto que venho explorando diz respeito a necessária reflexão sobre o lugar da ‘memória’ no processo de atuação dos coletivos. Halbwachs (2006), argumentou sobre a importância dos “quadros sociais da memória”. Segundo o autor, as lembranças são, simultaneamente, um processo de reconhecimento e de reconstrução do passado. Ancorando-se fortemente no quadro de referências temporais e espaciais, envolvendo tanto o sujeito quanto o grupo em uma “comunidade afetiva”, na qual a memória vai tomando forma coletivamente. Como todas as atividades humanas, a memória é social e pode ser compartilhada (razão pela qual cada indivíduo tem algo a contribuir para a história “social”). No entanto, ela só se materializa nas reminiscências e nos discursos individuais. Mas, torna-se memória coletiva quando é abstraída e separada da individual.

Na base deste processo estaria a eleição de determinados fatos, acontecimentos ou locais históricos, em detrimento a outros, produzindo uma espécie de memória coletiva oficial e institucionalizada, que passaria a orientar o uso prático e simbólico do espaço urbano. Normalmente, os coletivos recorrem a vários argumentos como: uma preocupação com o patrimônio cultural dos bairros como ‘bem público’ a ser preservado; a proposta de participar do processo de transformação do bairro; a afirmação identitária; o intuito de integrar os moradores do bairro; oferecer ações que possam contribuir para a formação de cidadãos conscientes com conhecimento histórico; resgatar e valorizar a história local; a busca pelo ‘lúdico’ ou pelo “lazer” como uma experiência ‘autêntica’;



valorizar simbolicamente os bairros.

Considero que essa ação simbólica acionada por esses coletivos chega a níveis de transformação que dificilmente as estruturas mais convencionais de manifestação política, tais como as associações de moradores, partidos e sindicatos chegariam. Os movimentos partidários atuais reproduzem uma lógica pré-estabelecida e acabam caindo em embates ideológicos prejudiciais à construção de um projeto alternativo de sociedade. Em contraposição vemos surgir esses movimentos, em geral, apartidários formados por coletivos culturais que são determinantes nesse processo de deslocamento de centralidades, na medida em que reafirmam a importância da vida social em espaços que em geral são segregados e estigmatizados.

Como lembra Melucci (1999, 2001) sobre os movimentos sociais, eles não são um ente unitário, mas um conjunto de grupos que se articulam entre si, negociando ideias, representações, pautas e interesses que – em sua dinâmica interna – se processam e resultam na afirmação de identidade coletiva. São, portanto, o resultado de processos de definições coletivas.

Com base nos primeiros contatos que venho mantendo com alguns coletivos pude perceber que eles adotam diferentes estratégias sejam artísticas, culturais e políticas, como forma de ativar a vida urbana em suas múltiplas dimensões, questionando, assim, o caráter centralizador com que são conduzidas as políticas públicas voltadas para a dimensão mais lúdica da cidade. Entendo que estas formas coletivas de ação derivam de um conjunto de contradições manifestas no espaço físico e existencial das cidades, trazendo formas criativas de novos usos para os espaços em sua dimensão coletiva

Os coletivos suburbanos estudados têm em comum acionar a dimensão cultural de modo expressivo, sendo que esta atuação vem sendo retomada e estrategicamente utilizada como uma das formas de diversificar a identidade coletiva dos grupos. Por outro lado, eles têm o desafio de se recriarem constantemente a partir de outras lógicas de participação e intervenção política.

Na análise do material até agora levantado tenho utilizado a noção de direito à cidade, num sentido mais amplo, que se distancia da formulação teórica original de Lefebvre (2008). Mas, recupero a perspectiva do autor quanto às potencialidades e desafios do direito à cidade, enquanto utopia possível, em contraposição aos fundamentos da produção capitalista da cidade. Adoto então a concepção de direito à cidade, como um



direito difuso a ser usufruído por todos que nela habitam. O que significa dizer, como um direito sinalizador das possibilidades de transformação que reside no ideário de uma cidade para todos.

Em termos analíticos tenho adotado também a ideia de espaço urbano, em sua dimensão de espaço socialmente construído, o que permite fazer uma aproximação com a concepção de território, tal como formulada por Santos (2007) - território usado³. Nesta direção, sustento que são os grupos sociais, com suas formas de agir, de atuar e se relacionar em rede, que fornecem significados ao território. Isto significa dizer, que tanto a noção de território quanto a de espaço expressam a dimensão de construção social dos lugares.

Compreendo também que a noção de campo de disputa (Bourdieu, 1997) pode auxiliar na compreensão das negociações e tensões presentes no processo de apropriação de uso das praças e das ruas pelos distintos coletivos. Neste campo de disputas, os agentes públicos, as instituições públicas, as grandes empresas privadas, os agentes do mercado imobiliário e financeiro constituem forças hegemônicas no embate com os movimentos sociais de diferentes tipos, os quais buscam organizar suas ações em confronto com a concepção de planejamento imposta. Essa dimensão da praça e das ruas como um campo de disputa se configura permanentemente no cotidiano dos grupos focalizados. Particularmente nos embates observados sobre a autorização ou não pelos órgãos da prefeitura dos eventos promovidos pelos coletivos.

Mesmo considerando que esses conflitos são implícitos aos processos de construção social do espaço e se manifestem em vários momentos como oposição de interesses, é possível identificar novas formas de apropriação de espaços públicos que inovam no sentido de modificar a concepção de ocupação espacial “original”, qualquer que seja a demanda ou reivindicação que esteja em causa.

Acredito que estas novas modalidades de atuar e de transmutar o espaço ampliam o repertório de leituras possíveis sobre os territórios. A princípio considero que esses coletivos estão unidos em torno do mesmo ideário de trazer discussões sobre práticas alternativas de se construir a cidade, principalmente através da ressignificação dos espaços. A estratégia principal é chamar a atenção dos cidadãos em geral e, particularmente dos moradores mais próximos, para a possibilidade de usos diferenciados dos espaços públicos das grandes cidades e, de atrair olhares para tais locais que, em alguns casos, encontram-se esquecidos e/ou discriminados pelo poder



público e pela sociedade, conferindo-lhes positividade.

Outro aspecto da apropriação de usos de espaços públicos é sua possibilidade de confronto com a atuação planejada do poder público. Nesta direção, Santos e Vogel (1985) atribuem a essas apropriações a função de “mecanismos de defesa e superação da população aos modelos urbanísticos impostos pela atuação planejada do poder público”.

Aponta-se assim, para um especial significado dos atos de apropriação, referido à sua capacidade de ampliar a compreensão dos desejos e das necessidades da população e seu respectivo vínculo ao ambiente urbano. A relação que os participantes dos coletivos estabelecem com a região central da cidade do Rio de Janeiro diferencia-se da relação que possuem com o seu território, com o seu bairro. Há aí um sentimento de pertença ao lugar que, por vezes, não se percebe em relação a nenhum outro espaço e território da cidade.

Os estudos dos chamados movimentos sociais também têm me oferecido suporte teórico para a identificação da força política das atuações dos coletivos que estão sendo analisados. Como afirma Melucci (1999, 2001), os movimentos sociais não são um ente unitário, mas um conjunto de grupos que se articulam entre si, negociando idéias, representações, pautas e interesses que – em sua dinâmica interna – se processam e resultam em uma correspondente identidade coletiva. São, portanto, o resultado de processos de definições coletivas. É nesta perspectiva que consideramos e percebemos o surgimento de outras demandas e formas de atuação dos coletivos, entre elas, aquela ligada à dimensão da cultura.

Na teoria da ação coletiva de Melucci, um ponto de destaque – e central nos processos que permitem a construção das identidades num determinado movimento – é a existência das redes sociais submersas. É neste campo, onde as diferentes redes dialogam e se inter-cruzam, que se gestam, se experienciam e se constroem as identidades coletivas. Verdadeiros “laboratórios culturais” e espaços de ampla troca de experiências, estas redes sociais tomam diferentes formatos e se constituem na base da dinâmica do cotidiano, se realizando, quase sempre, no nível da invisibilidade e da transitoriedade, devido à rapidez com que se transformam os contextos e campos políticos.

Mas se estas redes se dão num nível micro da ação dos movimentos, em seu âmbito



privado, as mesmas ganham visibilidade e força quando os atores coletivos se enfrentam ou entram em conflito no espaço político e público da sociedade. E é nesse continuum fronteiro que se estabelece entre latência e visibilidade das redes sociais que as identidades coletivas são gestadas e fortalecidas. É com esta perspectiva teórica acerca da identidade coletiva abordada por Melucci (recuperada em muito da tradição do interacionismo simbólico) que dialogo na compreensão dos coletivos estudados.

Retomo também a idéia de Melucci acerca da necessidade de desnaturalizar uma tendência hegemônica existente tanto no senso comum, quanto em muitas análises correntes sobre os fenômenos contemporâneos de ação coletiva que é a ideia de unicidade dos movimentos sociais. Para este, “tende-se muitas vezes a representar os movimentos como personagens, com uma estrutura definida e homogênea, enquanto, na grande parte dos casos, trata-se de fenômenos heterogêneos e fragmentados, que devem destinar muitos dos seus recursos para gerir a complexidade e a diferenciação que os constitui” (Melucci, 2001: 29).

É nessa perspectiva que focalizo a ação dos coletivos culturais, com um olhar de quem percebe a movimentação dos diferentes grupos dentro do movimento de forma a possibilitar a existência de novas experiências no campo da militância política; com um olhar de quem observa a dinâmica que se estabelece entre os diferentes grupos para tentar conectar as dimensões da política e da cultura. Resgatando a dimensão política que existe na contestação cultural.

A noção de cultura, certamente, tem sido, nos últimos anos, uma das dimensões priorizadas pelos coletivos, como uma nova forma de refletir sobre o que é coletivo. De fato, a temática cultural sempre esteve presente na história dos movimentos sociais no Brasil, no entanto, nem sempre esta dimensão foi valorizada. Por isso, considero uma excelente oportunidade para que tentar perceber como a “cultura” surge como principal evento-marca nesta tentativa de restabelecer, no interior do movimento, e com nova roupagem, a ligação entre arte e política, cultura e participação.

A circulação e o intercâmbio de experiências das mais diversas expressões artísticas (cinema e vídeo, música, dança, literatura, teatro, etc.) realçam a importância dos coletivos culturais. Particularmente, na medida em que se propõem a ser um espaço de crítica à massificação da cultura – imposta pelo mercado globalizado – e à falta de investimentos na área cultural por parte do governo, nas áreas periféricas.



Entendo a princípio que a reflexão conceitual de Alberto Melucci em torno da ação coletiva tornou-se uma referência importante sobre os movimentos sociais contemporâneos. Contrariamente de Touraine, que privilegiou nos seus estudos os sistemas macrosociais, Melucci (2001) concentra-se sua atenção no plano microsocial nas relações entre atores cujo significado nos possibilita condições para fazer outras mediações conceituais e conexões metodológicas não restritas ao fenômeno “coletivo”. Desta forma, o autor citado desenvolve todo um conjunto de combinações entre o que se tem dito e escrito na produção americana e europeia sobre movimento social. Trata-se de uma tentativa de síntese tomando por base uma revisão crítica das principais abordagens do pensamento sociológico e do estabelecimento de relações com o campo político. A categoria de conflito social, nessa perspectiva, assume uma dimensão central, ao mesmo tempo em que o autor procura explicações que contribuem para a compreensão da ação coletiva.

Segundo Gohn (1977, p. 153), Melucci combinou a análise da subjetividade das pessoas com a análise das condições políticas e ideológicas de um dado contexto histórico. Isto porque ele ressaltou novos fenômenos e conjunturas no campo de forças sociais, que, segundo ela, gerou historicamente debates desnecessários. Melucci deixa claro logo no início que não é necessário mostrar algo que seja necessariamente novo da ação coletiva e do movimento social, mas identificar aqueles aspectos das formas empíricas de mobilização de protesto que não podem ser explicados pela abordagem tradicional.

Por fim vale ressaltar uma característica recorrente desses coletivos - é a capacidade de se transformarem e interagirem no território, apresentando novas dinâmicas que questionam a lógica das políticas públicas implementadas pelo Estado, colocando em evidência uma postura contra hegemônica, de ressignificação dos diferentes espaços em que atuam. Outra característica importante é a capacidade de se conectarem com outros atores e grupos sociais, formam redes e circuitos culturais, sejam elas no espaço físico ou virtual. Além disso, entendidos como parte integrante dos movimentos sociais, os coletivos culturais são também políticos. Sua ação de transformação acontece tanto no plano simbólico quanto das práticas culturais. Tais transformações, ligadas a valores simbólicos, contribuem com a formação de identidades diversas e com a sensibilidade crítica e criativa das pessoas. E, estes espaços são regidos por outra lógica, outra racionalidade, nem sempre utilitarista ou instrumental.



Notas

¹ Até o presente momento identifiquei os seguintes coletivos: 100% Suburbano, Visão Suburbana, Subúrbio em transe, Loucura Suburbana, Suburbano da Depressão, Suburbanistas, Frente Ampla Suburbana, Suburbagem, Saraus Suburbanos, Guiadas Suburbanas, Subúrbio em Movimento, Suburbanidades e Fala Subúrbio. A ideia de subúrbio carioca, entretanto, costuma ser utilizada nos produtos acadêmicos para delimitar um território bastante consensual, que faz referência ao conjunto de bairros da cidade do Rio de Janeiro atravessados pelas linhas de trem e simbolicamente distantes do que seria o “centro”, sendo recorrentemente indexados à pobreza, à subalternidade e às classes populares.

² Os coletivos culturais são formados apenas em função da produção de um ou mais projetos. Estruturam-se para aquele fim específico e em seguida se recompõem com novos participantes em função de um outro projeto. Isso quer dizer que a composição de um coletivo não é fixa. É móvel. Um artista pode pertencer a um coletivo em função de um projeto e no projeto seguinte juntar-se a outro coletivo para a realização de um outro projeto. (<http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/coletivos>)

³ Para Santos (2007:14) “o território tem que ser entendido como território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais identidade”.

Referências bibliográficas

Agier, Michel “O ‘acampamento’, a cidade e o começo da política”, in Cordeiro, G. & Vidal, F. (Orgs.), A rua. Espaço, tempo, sociabilidade. Lisboa, Livros Horizonte, 2010.

Augé, M. Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papyrus, 1994. 111p.

Becker, Howard S. Métodos de pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Hucitec

Bourdieu, P. Efeitos do lugar. In: Bordieu, P. (org.) A miséria do mundo. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

Gohn, Maria da Glória. Teorias dos movimentos sociais. Paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

Hollanda, Heloisa B. de Coletivos. Disponível em: <http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/coletivos>. Acesso em 01/08/17

Melucci, Alberto. Acción colectiva, vida cotidiana y democracia. El Colegio de México, 1999.

Um objetivo para os movimentos sociais? Revista Lua Nova, nº 17. Cedec, 1989.

A invenção do presente; movimentos sociais nas sociedades complexas. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.



Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005a. p. 25-42.

Santos, M. O Espaço do Cidadão, 7. ed. São Paulo: Edusp, 2007, 176p.

Santos, M. O dinheiro e o território. In: Santos et al. Território, territórios: ensaio sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007a, 416p.

Santos, C. N. dos, Vogel, A. Quando a rua vira casa: a apropriação de espaços de uso coletivo em um centro de bairro. 3 ed. São Paulo: Projeto, 1985, 149 p.

Telles, Vera da Silva. Movimentos sociais: reflexões sobre a experiência dos anos 70. In: Scherer-Warren, Ilse, Krischke, Paulo J. (orgs.). Uma revolução no cotidiano? Os novos movimentos sociais na América Latina. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Touraine, Alain. Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes. Petrópolis: Vozes, 2003.

Crítica da modernidade. Petrópolis: Vozes, 1998.



Línea Temática 7.

Políticas públicas para la diversidad cultural



Antropologia Visual e Inventários: Uma aproximação analítica aos vídeos do registro de candidatura de cultura popular para Patrimônio Imaterial do INRC.

Paulo Airton Maia Freire

Resumo

Este trabalho toma como objeto de estudos alguns vídeos do registro (de bens que já estão registrados) do Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) como peças importantes da produção dos dossiês de candidatura para Patrimônio Imaterial, com o objetivo de analisar os diferentes discursos visuais produzidos sobre cada expressão cultural em questão, e que, de modo geral, procuram evidenciar os trabalhos desses grupos como forma de resistência e continuidade de suas respectivas expressões culturais. Por meio desse recorte, apresento uma primeira aproximação sobre o problema: qual o lugar do vídeo documental no processo de candidatura para os inventários de Patrimônio Imaterial? Há critérios estabelecidos, por parte do IPHAN sobre como esses vídeos devem ser elaborados e apresentados? Que linguagens e aspectos políticos podem ser identificados em ditos vídeos? Essas são algumas das problematizações que trago neste artigo. Para tanto, apresento uma primeira proposta de classificação desses vídeos a partir da noção de Antropologia Visual proposta por Francisco Repetto e da compreensão de “patrimônio como uma categoria de pensamento”, de José Reginaldo S. Gonçalves.

Palavras chave

Antropologia visual; Patrimônio imaterial; Cultura popular.

Introdução

Este texto tem como finalidade apresentar uma primeira aproximação sobre o tema do Patrimônio Cultural Imaterial e sua relação com o do discurso visual apresentado nos vídeos do registro¹ do *Inventário Nacional de Referências Culturais* (INRC). Portanto, como objeto de estudo para este exercício, utilizarei os vídeos de registro que estão online no Portal do *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (IPHAN)².

Pretendo abordar a compreensão de Patrimônio construída a partir do referencial teórico da Antropologia, de modo que me ajude a construir uma base conceitual para analisar o discurso visual de ditos vídeos de registro do INRC. Justifico, primeiramente, que parto



de um interesse pessoal sobre o tema, devido à minha aproximação como profissional do audiovisual que tem trabalhado com cultura popular e inventário, e que tem se deparado com a dificuldade de encontrar documentos regulamentadores ou outro tipo de textos produzidos pelo IPHAN que ajudem ou ofereçam um norteamento para a produção do material audiovisual para fins de complementar a pesquisa dos inventários.

Segundo a revisão bibliográfica que venho realizando sobre o campo do Patrimônio, entendo que a literatura antropológica sobre Patrimônio Cultural, efetivamente, dá conta de oferecer uma percepção legítima sobre Patrimônio Cultural Imaterial. Entendo também, que isso, em grande medida, forma um referencial teórico que orienta às pesquisas e etnografias sobre determinados bens, realizados com a finalidade de candidatura para patrimônio.

No entanto, por outro lado, observo que essa literatura não dá conta de tratar sobre o audiovisual na mesma medida, embora este faça parte do mesmo processo de pesquisa mencionado. Dito isso, proponho uma questão norteadora na intenção de que me ajude a avançar nessa aproximação analítica: com base na noção de “Patrimônio como categoria de pensamento” (Gonçalves, 2009), seria possível dar conta de construir um discurso audiovisual (e antropológico) sensível às narrativas dos agentes envolvidos com as expressões culturais pesquisadas e às suas construções simbólicas presentes nessas expressões? Seria possível identificar conteúdos teóricos, próprios da antropologia sobre o tema de Patrimônio no discurso visual dos vídeos de registro inventariados?

Para fazer este percurso, tomo três textos como base: **1) *O Patrimônio como categoria de pensamento*** (Gonçalves, 2009): “é a própria categoria *patrimônio* que vem a ser pensada etnograficamente, tomando-se como referência o ponto de vista do outro” (Gonçalves, 2009, p. 28); **2) *Una aproximación a la antropología visual*** (Repetto, 1997): a antropologia visual como etnografia apresenta características e problemas semelhantes às etnografias escritas; **3) *INRC – Manual de Aplicação*** (IPHAN, 2000): a metodologia empregada no processo do trabalho prevê três etapas de aproximação ao objeto de estudos: a) Levantamento preliminar; b) Identificação; c) Documentação.

Minha intenção é que o primeiro texto seja também um ponto de convergência para outros textos sobre patrimônio, de modo que a noção sobre essa categoria seja apresentada aqui também sob a perspectiva de um olhar sobre a vida social e cultural sempre, e à medida, que isso ajudar a elaborar uma percepção sobre o discurso visual.



O segundo texto tem a ver com a perspectiva de produção visual com a qual coincido quanto ao modo de fazer dentro do campo da antropologia. Isso não só porque Francisco Repetto (1997) estabelece uma aproximação entre o modo de fazer da etnografia antropológica e o modo de produzir um audiovisual antropológico, mas também porque ele considera o inventário cultural como um aspecto fundamental em que os meios visuais têm um papel importante a desempenhar.

Quanto ao Manual de Aplicação, interessa aqui, sua proposta metodológica para o desenvolvimento do trabalho. Pareceu-me pertinente procurar utilizar um método com base na nossa literatura de referência sobre o Patrimônio. E optei por este pela clareza e porque entendo que sua aplicabilidade se alinha bem ao que pretendo desenvolver aqui, uma vez que para tratar dos vídeos de registro entendo que fosse necessário justamente fazer um levantamento desse material disponibilizado e a partir disso, propor uma classificação para identificar suas características narrativas e técnicas. Quanto ao terceiro ponto sobre a documentação prevista no Manual, aqui não seria tanto usar a classificação com finalidade de documentar, mas de atestar a possibilidade dessa relação teórica sobre patrimônio e o documentário visual.

Os Vídeos do Registro e a definição do Objeto

O desenvolvimento desse trabalho tem como ponto de partida os vídeos do registro que são parte do dossiê de candidatura dos bens inventariados que se encontram no portal online do IPHAN. Inicialmente, foi o interesse pessoal sobre a produção e apresentação desses vídeos que me levou a defini-lo como objeto. No entanto, por uma questão de viabilidade para este trabalho (devido a quantidade de vídeos disponíveis) percebi a necessidade de fazer recorte sobre a quantidade de vídeos que seriam analisados e sobre o critério de escolha dos bens retratados neles, a fim de que desse conta de estabelecer essa primeira aproximação analítica.

Portanto, primeiramente optei por seguir a divisão do material, tal como está apresentado pelo IPHAN. Os bens estão divididos por livros de registros³: Livro de Registro dos Saberes, Livro de Registro das Formas de Expressão, Livro de Registro das Celebrações, Livro de Registro dos Lugares⁴.

Uma vez revisado cada tema presente em seu respectivo “Livro”, optei pelo conteúdo do Livro de Registro das Formas de Expressão⁵ por haver uma presença considerável de patrimônio de Pernambuco. Entendi que isso me ajudaria a desenvolver melhor o



trabalho pela aproximação da realidade. Definido o Livro, novamente revisei todos os vídeos com maior atenção para traçar algumas características básicas.

Foram revisados, portanto, 16 vídeos com duração média de 17 minutos. Dos 18 registros, não estão disponíveis os vídeos da Literatura de Cordel e do Samba de Roda do Recôncavo Baiano. O vídeo mais longo é de 27 minutos (Toque dos Sinos em Minas Gerais) e o mais curto, 4 minutos (Arte Kusiwa – Pintura Corporal e Arte Gráfica Wajãpi). O vídeo do Maracatu de baque solto é o único que está incompleto, apesar de estar com 22 minutos.

O vídeo mais antigo, data de 2002 (Arte Kusiwa – Pintura Corporal e Arte Gráfica Wajãpi) e o mais recente, de 2018 (Marabaixo). O outro bem registrado em 2018 é Literatura de cordel. Mas como foi dito antes, o vídeo do registro não está disponível. Vale dizer também que apenas o vídeo do Dossiê *Rtixòkò: Expressão Artística e Cosmológica do Povo Karajãno* está em linguagem nativa e sem legenda. Não há na página uma explicação sobre o porquê de o vídeo haver sido publicado assim.

Características gerais

De acordo com as Diretrizes Básicas do PNPI, “sem as bases sociais, o bem cultural não subsiste”⁶. É fácil perceber essa prerrogativa em todos os dezesseis vídeos revisados, independentemente se o trabalho foi realizado com maior ou menor intensidade de trabalho de campo. O fato é que há esse elemento comum nestas produções: de ir ao encontro do outro em seu contexto social e territorial, lugar em que se dá e se desenvolvem essas expressões culturais e em onde se mostram suas condições sociais, materiais e ambientais, ou seja, onde o bem é mantido e reproduzido. De modo geral, portanto, os vídeos procuram mostrar “a identificação das atividades formadoras do lugar, ou seja, aquelas reconhecidas como próprias deles (isto é, vinculadas à produção de sua singularidade) [...] Seus modos de apropriação prática e simbólica do espaço” (IPHAN, 2000, p. 32).

Outro elemento facilmente observável nos vídeos tem a ver com o cuidado dos produtores de mostrar que aquele bem a que se está documentando tem uma história contínua, que sua permanência é relevante para a memória nacional, e que se trata de formas por meio das quais o povo encontra para expressar sua cidadania, sua criatividade, seus saberes e suas formas de vida (Cavalcanti, 2008; IPHAN, 2012). Isso está bem retratado tanto nas tomadas externas, bem como por meio das entrevistas realizadas com personagens de relevância naquela atividade.



Um exemplo deste último caso é o vídeo sobre a Rtxìkòkò: Expressão Artística e Cosmológica do Povo Karajá. Por seu formato mais documental e etnográfico, ainda que a fala das entrevistadas esteja em seu idioma, sem legendas de tradução, pela construção narrativa é possível identificar certos aspectos daquela cultura e valores. Entendo que isso foi possível devido a esse cuidado em mostrar este outro dentro de seu espaço de vida.

Quanto à linguagem do audiovisual, entendo que a maioria dos vídeos apresenta características mais jornalísticas que propriamente etnográficas antropológicas. Penso que a questão do tempo é um fator determinante para a produção do audiovisual neste seguimento. Também aqui entra o fator econômico que não permite uma imersão dos profissionais do audiovisual na realidade documentada. Posteriormente, isso pode vir a ser observado por meio do nível de confiança das entrevistas e até mesmo no conteúdo mais profundo proveniente destas. Por isso, o tempo da produção é que, talvez, seja o elemento que condicione mais esse aspecto jornalístico⁷.

Por fim, dentro desses aspectos gerais, creio que é importante mencionar também os elementos mais técnicos. O formato da edição, por exemplo, na maioria dos vídeos, segue um padrão, quase que uma fórmula comum: 1) introdução com imagens e música de fundo; 2) ainda com as imagens, entra o narrador onisciente; 3) a deixa do narrador para a primeira entrevista, ou a primeira imagem sobre o bem. Isso só para exemplificar a parte introdutória do vídeo.

Parece-me importante não deixar de mencionar este último aspecto porque sou levado a crer que a falta de orientação sobre o modo de fazer o audiovisual tem levado às novas candidaturas a uma constante reprodução do que havia antes, ou seja, daqueles modelos que “deram certo”. Não quero dizer que esse modelo não funcione, até porque o material apresenta um conteúdo sério e de qualidade. Mas o que tento questionar é que em havendo um único modelo desse tipo de produção, os profissionais recém-chegados ao campo podem ser levados a crer que isso é uma produção de antropologia visual. Ou, que essa é a linguagem própria do audiovisual etnográfico antropológico. E aqui aproveito para apontar para mais uma possibilidade de tema para aprofundar posteriormente com o devido apoio teórico.

Características particulares

Optei por uma ferramenta metodológica que facilitasse a visualização de informação sobre os vídeos. Montei uma planilha em Excel programada com filtros de informações



que pretendo continuar preenchendo à medida que for avançando na compreensão sobre os vídeos. A fim de apresentar aqui uma pequena mostra da planilha que estou desenvolvendo, e com informações resumidas, fiz uma opção arbitrária pelos vídeos do Caboclinho e do Cavalo-Marinho. Isso porque considero que são duas propostas narrativas visuais muito diferentes. Abaixo apresento um quadro resumido, e talvez ainda um pouco superficial, sobre aqueles aspectos que considerarei mais pertinentes para apresentar neste primeiro momento.

Nome do Bem	Edição	Recursos técnicos	Outras características
Caboclinho	Narrador em off Entrevistas somente com lideranças Ênfase nas Imagens “etnográficas”	Fotos e vídeos antigos e gráficos. Imagens de rua, câmera na mão, estilo “cine verdade” Imagens de entrevista: câmera fixa	Apesar do narrador onisciente, predomina um olhar mais etnográfico. As narrativas em off são usadas para informar sobre o que as entrevistas com os brincantes não esclareceram, por exemplo, as questões mais pontuais para o INRC sobre o bem.
Cavalo-Marinho	Narrador em off Divisão de quadros por temas Entrevista com brincantes e lideranças	Predomínio de câmera fixa Apresentação linear com divisão de quadros por subtítulos Narração acompanhada de imagens ilustrativas	Sua formatação tem a linearidade de um texto, com título inicial e subtítulos que dividem os temas mencionados. Uma opção de narrativa linear, explicativa e pedagógica sobre o bem, unida a imagens ilustrativas sobre cada aspecto que parece pertinente ressaltar para o processo do INRC. O vídeo fecha com o apelo sobre a importância desse bem para ser registrado.

A primeira observação, meramente visual, e não de conteúdo, é que temos duas propostas distintas quando à linguagem visual.

O vídeo do Caboclinho (VC)⁸ traz aspectos próximos ao estilo “documentário-verdade”, em que o recurso técnico é mais austero, sem uso de iluminação artificial, nem captura de áudio limpa, ao contrário, bastante ruidosa porque capta todo o som ambiente. E por fim, em tomadas externas, junto ao movimento dos brincantes, se usa a “câmera na mão”, recurso muito característico desse tipo de documentário. Esse conjunto de características concorre para validar esses fatos como verdadeiros, pois a captura da imagem leva consigo tudo o que está em frente à câmera, inclusive as imperfeições estéticas da imagem, do ambiente, a poluição sonora, ou seja, procura-se mostrar “a coisa como ela é”.



O vídeo do Cavalo-Marinho (VCM) é o oposto do que foi dito anteriormente. Trata-se de um trabalho visual mais preocupado com uma estética mais limpa e sonoramente harmônica, mesmo quando se está no meio da brincadeira. Este vídeo se caracteriza também por um trabalho técnico, prioritariamente, de câmera fixa. Ou seja, a câmera na maioria dos casos, deve estar em um tripé, ou o “cameraman” a manteve firme enquanto segurava. E isso qualifica uma opção linguística e estética para o audiovisual. A captura do áudio também foi feita com cuidado, tanto nas entrevistas, quanto nas tomadas externas. Trata-se, portanto, de um vídeo mais ao estilo de uma produção institucional.

VC pode ser dividido em duas linguagens visuais. A abertura do vídeo usa um narrador onisciente que informa e situa o espectador, preparando-o para o seguinte conteúdo. Nessa primeira parte, o áudio é limpo. Essa narração tem a função de complementar e objetivar uma informação precisa para a finalidade do Inventário a qual se destina. Esse conteúdo do texto lido pela narradora, provavelmente, trata-se do resultado da pesquisa. Isso quer dizer que a relação temporal entre essa abertura e as imagens de campo são distantes. E também indica que esse trabalho em campo, apesar das entrevistas, não deu conta de explicar certos aspectos sobre o bem e por isso se fez necessária a complementação.

Este último caso mereceria uma longa discussão sobre a relação do conteúdo etnográfico “bruto” com o trabalho de abstração teórico-metodológico do antropólogo. E neste caso, especificamente, do antropólogo visual. Entendo que neste ponto reside uma questão de método com a qual o antropólogo visual se depara constantemente e que me parece importante ressaltar para, pelo menos, mencionar sua relevância, embora não seja aqui o momento para aprofundá-lo.

VCM traz outro modelo narrativo. O seu narrador onisciente é também onipresente. É ele quem abre cada quadro e direciona a informação sobre o patrimônio, didaticamente. Essa narrativa é mais linear. E do ponto de vista da demanda do produto, o resultado é apresentado com uma clareza para quem se destina, uma vez que a linguagem acadêmico-explicativa é predominante e sustenta todo o corpo do trabalho com uma perspectiva teórica sobre o patrimônio e consciente do que é importante ser dito para o INRC.

Além disso, o vídeo traz uma mostra interessante de aspectos mais abrangentes sobre a brincadeira, e também se observa que no ato do trabalho de campo, no ato da



gravação das imagens, a produção esteve atenta para observar e gravar os detalhes dos elementos e símbolos pertinentes ao Cavalo-Marinho.

Essa rápida e superficial descrição não qualifica um juízo de valores sobre cada vídeo. Mas estabelece uma distinção, que entendo necessária, para um primeiro exercício analítico como forma de aproximação ao problema. Isso porque, segundo o que alcanço identificar, ambos são vídeos que trazem um conteúdo de alta qualidade informativa. Mas a questão aqui é verificar em que medida esses vídeos nos trazem, sob a perspectiva da categoria de patrimônio, conteúdos que podemos identificar relacionados à teoria antropológica.

Patrimônio e Antropologia Visual

Desde que comecei a trabalhar como foto documentarista e vídeo documentarista sobre temas que estão implicados direta ou indiretamente ao Patrimônio Cultural Imaterial, percebi a necessidade de uma aproximação epistemológica ao campo da antropologia, de tal modo que essa perspectiva me ajudasse na construção de um olhar sobre a alteridade e o modo de estar (no) e ver o campo, de tal maneira, como diria Roy Wagner (2012), a me tornar o elo entre compreensões culturais por força de uma vivência em ambos “espaços”, e finalmente perceber que se trata de um processo que ocorre de maneira objetiva, por meio de um modo de aproximação e imersão na realidade do outro. Esse interesse se deu porque encontro muita semelhança no modo de proceder do trabalho de campo do antropólogo-etnógrafo e do tipo de trabalho documental que vinha realizando.

Como exemplo desse processo de aproximação epistêmica, cito um mero exercício de procurar entender o termo “referência cultural” como um conceito que me ajudasse a perceber toda uma complexidade de fatos que estão presentes numa atividade cultural. Vejo, portanto, que isso me leva a construir uma outra compreensão distinta da que eu tinha sobre a cultura popular, anteriormente:

A referência cultural é um conceito-chave na formulação e na prática da política brasileira de salvaguarda. [...] Falar em referências culturais significa dirigir o olhar para representações que configuram uma ‘identidade’ da região para seus habitantes, e que remetem à paisagem, às edificações e aos objetos, aos ‘fazeres’ e ‘saberes’, às crenças e hábitos (Cavalcanti apud Fonseca, 2008, p. 21).

Por isso, compreender o Patrimônio como uma categoria de pensamento, significa me colocar num processo de construção de conhecimento sobre minha própria prática



profissional documentarista. E esse processo, vinculado ao contato direto com certas realidades humanas, tem confirmado a pertinência dessa perspectiva de Gonçalves, pois uma vez em campo, tenho constatado que “estamos diante de uma categoria de pensamento importante para a vida social e mental de qualquer coletividade humana” (Gonçalves, 2009, p.22).

De igual maneira, quando coincido com a perspectiva de Repetto (1997) ao estabelecer certas características no modo de fazer antropologia visual, muito mais do que colocar o foco no resultado estético da produção documental, busco igualmente essa aproximação ao trabalho etnográfico antropológico:

[Apresento] quatro importantes características que deve ter um vídeo para ser considerado, a princípio, etnográfico: 1) a documentação que apoia a abordagem sobre o tema; 2) o retrato das pessoas como um todo, de gente completa, de pessoas em diferentes contextos; 3) os eventos completos, e não unicamente os “momentos-ápices”, e; 4) as culturas como totalidade, a variedade e a articulação dos diferentes aspectos da cultura (Repetto apud Heider, 1997, p.21).

Essa perspectiva de Repetto coloca o profissional do audiovisual no campo, lado a lado com o etnógrafo. Aqui, o “cameraman” se faz um etnógrafo à maneira da antropologia. E esse modo de “estar lá”, como diria Geertz (1989), em teoria, deveria provocar uma reviravolta no modo de fazer audiovisual. Porque construiria seu discurso visual a partir da experiência etnográfica.

O vídeo do Caboclinho, por exemplo, traz essa tentativa de imersão em uma atividade do brincante, mas não em seu cotidiano. Ele vai lá e retrata. Mas esse modo de “estar lá” para retratar um momento, não significa que houve o processo tal qual descrito por Repetto (1997). Esse “estar lá” poderia significar um processo que talvez não resultasse em imagens para o seu projeto, mas poderia formá-lo na compreensão sobre como as pessoas narram seus “saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à [sua] identidade” (IPHAN, 2012, p. 12). E assim, identificar que “as narrativas sobre patrimônios culturais estão baseadas em narrativas históricas ou antropológicas sobre a memória e a identidade nacional” (Gonçalves, 2002, p. 27).

Apesar de ter mencionado um pouco mais sobre minha experiência pessoal neste último ponto, creio que seria válido dizer que não é minha intenção comparar meu trabalho aos demais. E sim, partir dessa experiência profissional para pensar sobre a forma como se



tem realizado esse trabalho. Perguntas sobre a opção do formato, da edição, da narração, sobre que tipo de imagens são mais pertinentes para esta finalidade, são apenas alguns pontos que podem surgir à hora de se propor um vídeo de candidatura.

Conclusão e continuidade

Creio que se torna um pouco difícil concluir este trabalho quando percebo que toquei em pontos que agora, mais do que antes, considero que merecem uma atenção para aprofundamento. Parece-me importante seguir com a tentativa de organizar essa planilha que mencionei anteriormente para montar uma base de dados e continuar o exercício classificatório, quase taxonômico, sobre os vídeos do registro do INRC.

Os vídeos merecem uma atenção especial sobre o conteúdo das entrevistas. Surpreende-me o nível de consciência que muitos dos agentes entrevistados demonstram ter sobre o ambiente de disputa por poder e capital simbólico em que estão. Juntamente a isso, creio também ser possível fazer uma linha do tempo sobre o tema da consciência política desses agentes sobre o bem cultural. Ainda não posso afirmar se há uma linha do tempo progressiva em que se evidencia mais o discurso politizado dos entrevistados. Ou, se por outro lado, é o pesquisador que ao longo desses anos de inventário, tem percebido a importância de implementar essas questões no ato das entrevistas a fim de dar visibilidade a esta dimensão.

Independentemente, de ter uma resposta objetiva sobre isso, o fato é que esse é um ponto que considero de extrema importância para ser enfatizado sobre esse objeto de estudos. Pois creio que é essa dimensão política presente na cultura popular que nos ajudaria a superar certo romanticismo que às vezes temos sobre essas realidades, quando a vemos de fora. Ou pelo menos posso constatar esse romanticismo em minha própria experiência pessoal.

Creio também que esse entendimento sobre a dimensão política, no caso do audiovisual, ajuda a evidenciar falas como a de um dos mestres entrevistados no vídeo do Cavalo-Marinho, Mestre Inácio Lucindo, do Cavalo-Marinho Estrela de Ouro, que expressa certa indignação sobre a falta de valorização de seu brinquedo e insiste na importância de um apoio econômico: “eu sou querido pelo povo! Mas não é ser querido pelo povo. Eu quero é mantimento. Eu quero um benefício. Quem tá mais eu⁹ quer benefício. A roupa que tô usando, tô gastando. Se tá batendo o pandeiro e se fura, não precisa comprar outro?”.



Como diria Sahlins (2004), “toda cultura é poder”. E os vídeos mostram bastante essa consciência entre os agentes. No vídeo sobre o Maracatu de Baque Solto, por exemplo, se observa inclusive essa consciência de disputa de capital simbólico quando o Mestre Chacon Viana, da Nação Porto Rico, fala sobre a questão do investimento e sobre a consciência do valor de seu grupo: “se o Maracatu tivesse 50% do apoio que o governo deu ao frevo, nós seríamos hoje um Ilê Aiyê, um Olodum¹⁰, ou até muito mais do que isso. Porque essência religiosa nós temos de dar e vender”.

Esses dois exemplos me remetem ao debate implementado por Marshall Sahlins sobre o povo *enga*, da Nova Guiné, uma vez que ao incorporarem traços da dinâmica econômica moderna, isso não anularia sua tradição. Ao contrário, é desde a sua tradição que se sentem seguros para incorporar as novas dinâmicas modernas e assim propiciarem melhor manutenção de sua cultura.

Para colocar a questão em termos antropológicos, ou seja, para perceber coisas grandiosas em pequenas coisas, essa apropriação ativa que os enga fazem do poder europeu a eles imposto é uma manifestação local de uma nova organização planetária da cultura.

Assim, em certos aspectos indígenas, o envolvimento com a as forças capitalistas internacionais permitiu que os enga e outros habitantes das terras altas da Nova Guiné “desenvolvessem” suas ordens culturais, isto é, o que eles entendiam por “desenvolvente” – uma quantidade maior e melhor daquilo que consideram coisas boas. Esse é um relato etnográfico comum a respeito dessa região desde a década de 60 (Sahlins, 2004, p. 547-548).

Por fim, creio que identifico diante de mim um campo aberto a ser explorado. E me interessa continuar esse processo de aproximação e construção de questões em torno do audiovisual antropológico e do Patrimônio.

Notas

¹ Vale observar que ao me referir a “vídeo do registro” tenho como base a informação disponível no portal online do IPHAN. Em geral, entre os profissionais que trabalham com patrimônio, chamamos de “vídeo de candidatura”, uma vez que são feitos para serem apresentados juntamente ao “Dossiê de Candidatura” do bem. Como estou trabalhando com os vídeos disponíveis no Portal do IPHAN, e precisamente com os vídeos que já foram registrados como patrimônio, vou utilizar o termo tal como está no portal: “vídeo do registro”.



² Mais precisamente, serão usados os vídeos que correspondem ao “Livro de Registro das Formas de Expressão” que estão no seguinte endereço: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/497>. Mais adiante pretendo detalhar melhor sobre os vídeos usados para este trabalho.

³ As categorias que seguem estão relacionadas ao que ao que o Art. 216 da Constituição Federal Brasileira de 1988 passou a definir enquanto patrimônio cultural brasileiro. A partir desta definição, houve uma ampliação do que se entendia como patrimônio, incluindo os chamados bens intangíveis ou imateriais

⁴ Essa informação pode ser verificada no seguinte endereço:

<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/122>

⁵ Segundo a página do IPHAN, “Formas de Expressão são formas de comunicação associadas a determinado grupo social ou região, desenvolvidas por atores sociais reconhecidos pela comunidade e em relação às quais o costume define normas, expectativas e padrões de qualidade. Trata-se da apreensão das performances culturais de grupos sociais, como manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas, que são por eles consideradas importantes para a sua cultura, memória e identidade” (conf. <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/122>).

⁶ Informação online e resumida da página do iphan: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/682>. Como se trata de um texto resumido, não será citado na referência bibliográfica.

⁷ Esse “fator tempo” é algo que provavelmente valesse a pena tratar mais profundamente em outro momento, pois o entendo como um ponto determinante e impeditivo para a realização de um audiovisual com maior característica etnográfica.

⁸ Vou utilizar siglas para distinguir os dois trabalhos. Para o Vídeo do Caboclinho, utilizarei VC, e para o do Cavalo-Marinho, VCM. Aproveito para deixar os endereços de ambos os vídeos no youtube: Caboclinho: <https://www.youtube.com/watch?v=I2tGlrMb4SQ> &list = PLvqzNds4xk6mCSbnroHF86XBrqx8s26Jy&index=7&t=1060s Cavalo-Marinho: <https://www.youtube.com/watch?v=EVOZaf4vucY> &list=PLvqzNds4xk6mCSbnrF86XBrqx8s26Jy &index=8&t=0s

⁹ Quer dizer: “quem está comigo”

¹⁰ Referência a dois dos mais importantes grupos de percussão da Bahia: Ilê Aiyê e Olodum.



Referência Bibliográfica

Cavalcanti, Maria Laura Viveiros de Castro. "Patrimônio Cultural Imaterial no Brasil: estado da arte". In: Patrimônio imaterial no Brasil. Brasília: UNESCO, Educarte, 2008, pp.11-32.

Geertz, Clifford. El antropólogo como autor. Barcelona: Paidós, 1989.

Gonçalves, José Reginaldo Santos. "O Patrimônio como categoria de pensamento" In: Abreu, Regina; Chagas, Mário. (Orgs.) Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro, 2009, pp. 25-33.

Guillen, Isabel Cristina M. "Tradições e traduções na cultura popular em Pernambuco: entre a diversidade e a homogeneidade". In: Cadernos de Estudos Sociais, 2008, n. 2, v. 24, pp. 167-171. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1402/1122>

Iphan. Inventário Nacional de Referências Culturais: Manual de Aplicação. Brasília: Iphan, 2000.

Patrimônio Cultural Imaterial: para saber mais. Brasília: Iphan, 2012.

Repetto, Francisco González. "Una aproximación a la antropología visual". In: Peralta, Ana María S. (org.). Antropología Visual. México: UNAM, 1997. pp. 17-28.

Ribeiro, José da Silva. "Antropologia visual, práticas antigas e novas perspectivas de investigação". Revista de Antropologia. 2005, vol.48, n.2, pp.613-648. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012005000200007

Sahlins, Marshall. "Que é Iluminismo Antropológico? Algumas lições do Século XX". In: Cultura na Prática. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004, p. 535 – 562.

Wagner, Roy. A invenção da cultura. São Paulo: Cosac Naify, 2012.



Cores e imagens culturais em conflito: Grafiteiros e Estado – árduos diálogos entre artistas e políticas públicas – reflexões de um documentário.

Gilmar Santana

Resumo

Muros grafitados em cidades revelam artisticamente a dinâmica tensa e díspare do espaço urbano, refletindo visualmente de maneira simultânea sua diversidade cultural e suas diferentes classes sociais com múltiplas inspirações e expressões. Vários são os agentes que atuam nesse contexto; e da relação entre eles, continuamente aparecem nas ruas, novas formas dessa arte. Nesse aspecto, configuram entre suas principais personagens: grafiteiras e grafiteiros, os cidadãos comuns - divididos em inúmeros segmentos - e o Estado, constituído na figura dos membros governamentais. A hipótese desse trabalho apresenta o documentário como instância dialógica que diante do debate conflituoso que ocorre nos processos dessa produção cultural entre artistas, Estado e o resultado dessa negociação na vida dos moradores, favorece reflexões e o diálogo democrático entre eles. Assim, o objetivo aqui é analisar o processo dessa dinâmica. Nesse sentido, a problemática central orbita sobre as concepções e práticas de políticas públicas nesse campo social. Contendo entrevistas comparadas de seus atores sociais, a metodologia de filmagem documental ocupou-se aqui em mostrar a relação intrínseca entre arte/ políticas públicas de cultura e sua visualização nas obras. No intuito de evidenciar o tema Cultura como processo dialético e incessante de distintos exercícios de interesses societários, visa-se confrontar e ampliar olhares sobre esse quadro utilizando-se de algumas teorias da Sociologia da Arte e da Cultura. Destas, em particular, reflexões de Terry Eagleton e Raymond Williams. Uma discussão sempre inacabada que supõe buscas e novas experiências sociais. Apresentadas nos grafites, as obras espelham as vidas, vozes, anseios – , em geral silenciosos, necessidades históricas e reivindicações cidadãs de inúmeras personagens que lutam por seu protagonismo cotidiano produzindo por isso, novas idéias e atitudes.

Palavras chave

Arte; Cultura; Documentário; Grafite; Políticas públicas.

Apresentação

Este trabalho pretende refletir a contribuição dos registros imagéticos para o fomento do debate acerca do exercício de políticas públicas que estejam vinculadas à arte popular



mural em cidades onde existe sua manifestação, bem como a relação com seus artistas e a consequência de suas artes sobre a vida dos cidadãos. Diante dessa intenção, defende a hipótese de que o recurso do documentário cria uma forma dialógica que ao confrontar diferentes discursos, além de revelar a diversidade e a alteridade presentes entre os inúmeros agentes sociais envolvidos nessa produção, favorece a criação de novas perspectivas para ações conjuntas, ainda que estas ocorram em constante conflito. Busca-se verificar nas imagens e falas, dimensões tanto da arte como das atividades de participação cidadã dos envolvidos nos trabalhos e sua reverberação na cidade como um todo, vislumbrando-se seus aspectos: estético, político, público e participativo.

Muros grafitados em cidades revelam artisticamente a dinâmica tensa e dispare do espaço urbano. Suas imagens mostram a expressão de distintas culturas e classes sociais sob múltiplas formas de inspiração. Dentro da contribuição do documentário, este trabalho objetiva analisar os conflitos que ocorrem nos processos dessa produção cultural entre artistas, o Estado e os resultados dessa negociação. A problemática central orbita sobre as concepções e práticas de políticas públicas culturais. Acredita-se que com a metodologia da filmagem documental, elencando comparações de várias entrevistas destes atores sociais e suas obras, seja possível perceber a relação intrínseca entre arte, políticas públicas de cultura e as obras murais dos grafites.

O tema que permeará a reflexão, sendo ele mesmo seu eixo central, é a Cultura no que tange seu contínuo fazer-se e refazer-se como processo dialético e incessante de distintos exercícios de interesses societários. Uma discussão sempre inacabada que supõe buscas e novas experiências sociais. Que a faz sair de locais privilegiados de criação e debates e a tornam verdadeiramente uma instância de indistinta elaboração humana. Uma necessidade que extrapola apropriações explicativas de grupos especializados e manifesta-se nos mais inusitados espaços sociais despertando consciências de pessoas para a prática poética, pública e política, mostrando que a arte é apenas uma de suas expressões.

Nesse sentido, objetiva-se de maneira específica: revelar a partir do grafite a dinâmica conflitiva da criação tornando visíveis as obras e seus significados; localizar o papel do documentário como mediador das reflexões e da revelação da multiplicidade entre arte e agentes sociais; proporcionar visibilidade à diversidade cultural dos grafites; evidenciar as subjetividades e a dinâmica social da cidade colocando em diálogo os



vários depoimentos divergentes ou convergentes dos envolvidos na produção dessa arte. De modo histórico e sociológico, essa discussão buscará percorrer alguns prismas da cultura como ferramentas que compõem estrutural e formalmente o contexto social, sem as quais não haveria condições materiais de torná-la expressão humana.

Das ruas, para ruas, pelas ruas

Vem de longa data o ato de grafar paredes com caráter público em forma de manifestação informacional, política, poética ou mesmo pessoal como resultado dos desejos do ego. Legados do tempo das cavernas, ainda que estes não se classifiquem nos termos aqui interpretados, mostram registros, praticamente didáticos, de estratégias de caça, de vida organizacional, de expressão pictorial com o que se via diante de si naquele mundo – possíveis anseios inconscientes de memória. Em ruínas da Roma antiga e de Pompéia, permanecem hoje fragmentos de textos e desenhos que expõem cotidianos da vida pública da época, respostas a tensões de suas sociabilidades. Diversos murais de Diego Rivera eternizados em várias cidades no México, marcam a cultura do país e demonstram ideologicamente a importância da revolução, das lutas sociais e políticas na construção de um povo a partir de seus trabalhadores.

Ainda que sob herança de apenas partes dessas experiências, o grafite que pretende-se falar aqui, possui peculiaridades. Subordinadas a aspectos resultantes do desenvolvimento de um tipo de vida urbana bem datada e localizada na cidade de São Paulo e especialmente nos municípios vizinhos, suas imagens revelam o despontar da expressão artística e política de determinados grupos pertencentes a classes sociais específicas da história no Brasil. O fenômeno urbano industrial que ganhou dimensões gigantescas a partir do final do século XIX, sobretudo em algumas regiões da Europa, logo se alastrou como regra de modernidade e civilização para os demais lugares do mundo, sobretudo após as duas grandes guerras. Consolidaram-se a partir dali, modos de vida, valores e noções de cidadania condicionadas à participação ativa das classes trabalhadoras.

Essa ação participativa de trabalhadores não ocorria somente no plano das organizações políticas: econômica e partidária. O que em geral se ofusca nos dados históricos é que também havia uma efervescente atividade cultural artística das várias classes populares, operárias ou não. Unidos em sindicatos, associações de ajuda mútua em bairros, movimentos sociais ou igrejas e conectados entre si, esses grupos desenvolveram durante décadas vasta produção de obras culturais em vários



continentes. Assim, ainda que em contextos sociais bastante diferentes, sobretudo a partir dos anos 40 do século XX, no Brasil se passou o mesmo, particularmente em São Paulo quando de seu grande processo de industrialização. Ali, também a cultura popular urbana se desenvolveu e se ampliou.

O *boom* desenvolvimentista dos anos 50 no governo de Juscelino Kubitchek provocou o êxodo rural no sudeste do Brasil e várias regiões se expandiram industrialmente na cidade de São Paulo e em outras de seu entorno. Constituiu-se o que se chama urbanisticamente, a grande São Paulo. Cidades operárias, marcadas pelo crescimento de enormes periféricas com infra-estrutura precária e a formação de organizações sociais que conseguissem resolver as demandas então surgidas. Dentre elas uma região ganhou destaque, conhecida como o ABC paulista, sigla que compunha cidades industriais vizinhas: Santo **A**ndré, São **B**ernardo, São **C**aetano e algum tempo depois, **D**iadema, formando o então, ABCD. Organizaram-se ali sindicatos, movimentos sociais e culturais populares fortes.

A ditadura civil-militar imposta ao Brasil a partir de 1964, perseguiu e buscou desmontar durante pelo menos 12 anos de pesada repressão, todo esse processo de organização popular. Entretanto, a resistência social do período gerou novos tipos de movimento social no país, muitos deles reivindicatórios contra a carestia e por melhores condições de vida: creches, transporte, moradia, água, esgoto, energia elétrica (Sader, 1988) e um sindicalismo que mostrou sua força nas grandes greves dos metalúrgicos do ABC entre os anos de 1977 e 1980 (Antunes, 1988), inaugurando um novo protagonismo de cidadania no país, além de originar em seu encaço centrais sindicais como a CUT e CONCLAT e o partido dos trabalhadores (PT).

Culturalmente no período, destaca-se uma sequência considerável de documentários que registraram sensivelmente vários daqueles acontecimentos históricos e a condição de vida das classes subalternas (Bernardet, 1985) e a formação de inúmeros grupos musicais e artísticos em geral que a seu modo, protestavam contra a censura que ocorria contra qualquer formas de expressão, sobretudo aquelas que questionassem aquela situação autoritária vigente. Foi, por exemplo, o caso do Teatro do Oprimido (Boal, 1991) que criado no Brasil, espalhou-se por todo o mundo e hoje continua atuante com sua proposta claramente política.

Os anos 80, representaram um período de grandes lutas e conquistas por democracia. Ao menos oficialmente, a ditadura caiu em 1985. Aos poucos o Brasil foi retomando seu



processo democrático, ainda que todas as sombras e a presença de tanto autoritarismo não tivessem se esvaído das relações e permaneçam até nossos dias, sobretudo após 2016. Foram os anos de retomada da vida política partidária, da expansão de numerosos movimentos sociais como o MST (Movimento de trabalhadores sem-terra), da emergência das Ongs, da formação de diversas bandas de rock nos centros urbanos, de grupos teatrais como o teatro do Besteirol, teatro de rua e de um cinema pós-abertura política de 1979, preocupado com o resgate histórico do país e em falar da situação das classes populares (Xavier, 107-126). A década se encerrou com o impeachment do ex-presidente Fernando Collor.

As condições urbanas, sobretudo nas metrópoles e suas cercanias cada vez mais denunciavam suas contradições. Na esfera cultural, sobretudo com uma juventude crescente, esses aspectos se traduziram sob diversas influências de dentro e de fora do país em práticas resignificadas de ações. Uma delas, talvez a mais forte para esse perfil do jovem urbano periférico, foi a cultura do Hip Hop e em cidades como as do ABC paulista, seu alcance e adesão foram imediatos. Diante do breve retrospecto apresentado, é possível perceber o terreno fértil que este movimento encontrou para se desenvolver. E não tardou para que a importação de uma estrutura americanizada tivesse em tão pouco tempo, todas as feições urbanas brasileiras e se tornasse genuinamente o canal de expressão de uma massa de jovens ansiosa para expor sua realidade e sentimentos.

Extremamente politizado e criativo, o Hip Hop no Brasil em seus elementos musicais multiplicou centenas de bandas, grupos de dança e Djs. No elemento visual, sua marca permanece até hoje de forma destacada nas ruas com o grafite, projetando e conectando artistas que hoje são reconhecidos internacionalmente. Trabalhos dos paulistanos Eduardo Kobra e dos irmãos Pandolfo, Gustavo e Otávio, popularmente “Os gêmeos”, estão expostos em várias grandes cidades no mundo. O mesmo vale para o ABC, dentre muitos, com os Andreenses Tota, Deninja, Clara Ana e Botcha (atualmente conhecido como Dois). Nestes, de caráter bastante público nacional e internacional, seus trabalhos dialogam com as necessidades sociais, refletem reivindicações cidadãs, retratam os moradores e lideranças dos bairros, falam de questões universais como problemas ambientais e de gênero. Diferentes dos artistas grafiteiros paulistanos originários das camadas sociais médias, no ABC a grande maioria surgiu de bairros populares movida pelas mãos do movimento Hip hop.



Quase como num tipo ideal weberiano, o grafite do ABC no estado de São Paulo, acabou por se configurar num modelo comparativo com máximas de estilo e sutilezas que mesclam, a preocupação da beleza estética com a reflexão sócio política da cidade e a vida contemporânea. Porém, não se trata de uma busca diferencial intencional, haja vista que estas e estes artistas se encontram em eventos formulados por equipes de grafite ou por patrocinadores, sejam eles públicos ou privados. Atividades que vão do nível municipal, ao internacional, em que se trocam experiências artísticas, sociais, políticas e econômicas. Foi todo o contexto apontado que os fez espelhar olhares bastante sensíveis e diferenciados de seu universo e temporalidade.

Nem todos vivem apenas do grafite, porém ninguém se desvencilha dele. Razão de tamanha paixão, possui seus processos históricos e sociológicos explicativos. Sobretudo em Santo André, entre os anos de 1990 e 2016, com algumas alternâncias partidárias, houve uma experiência de gestão pública que favoreceu esse florescer criativo específico. Um processo formativo promovedor de novas consciências acerca do fazer político artístico no ambiente cosmopolita, do qual em todos os momentos, no campo das artes visuais os grandes protagonistas foram as grafiteiras e grafiteiros. Vieram das ruas, formaram-se nas ruas, manifestam-se nas ruas e são reconhecidos pelas ruas.

A experiência – marcas de uma gestão e de muitos artistas

A experiência do grafite no ABCD paulista, cujo referencial mais importante situa-se na cidade de Santo André, mostra quais tipos de desfechos políticos e culturais podem ocorrer quando um governo se propõe a desenvolver uma gestão pública de forma popular participativa. Ou seja, como gradualmente com marcas tensionadas entre governo e cidadão atuando juntos, se produzem mecanismos que fomentam práticas democráticas conjuntas para o exercício de políticas públicas culturais. Um percurso que vai muito além da simples consulta ao artista. Nesse caso, em especial, significa criar diretrizes cuja dimensão esteja canalizada para um processo de construção democrática de cultura coletiva que não saia dos gabinetes, mas sim das contínuas discussões entre interesses de realizadores culturais e membros do governo, para gradualmente evidenciar em seus projetos o diálogo com a população.

Em geral é de conhecimento comum o preconceito que existe sobre grupos criadores do grafite. O fato de que entre eles existam pichadores ou ex-pichadores (e muitos afirmam terem iniciado no muro fazendo pichações) provoca uma grande rejeição dos



moradores em geral. Fato que de antemão já os coloca sem apoio popular perante o órgão público para verem atendidas suas pautas. Segundo vários de seus representantes, e isso artisticamente está correto, a letra também é um desenho, uma manifestação de sentimentos. Portanto, expressa aquilo que seu autor pensa. Traduz seu olhar diante do mundo vivenciado. Se a pichação é agressiva, intrusa, desrespeitosa, crítica, é porque a cidade age com a pichadora ou com o pichador, da mesma maneira.

Assim, para um olhar externo, o grafite seria em tese, um desabrochar da inspiração daqueles que conseguiram traduzir de forma mais elaborada e bela, a insatisfação ou desejos antes sufocados. Entretanto, como veremos no próximo tópico em alguns depoimentos realizados para o documentário desse trabalho, percebe-se que esta divisão evolutiva entre elas e eles, não existe. Entendem que qualquer uma ou um pode sair para pichar, mesmo sendo já artistas reconhecidos socialmente, afinal, tudo é expressão da arte. Este dado por exemplo, só foi possível descobrir em razão dos constantes encontros coletivos entre órgão público e grafiteiros. Diálogos que em seus primórdios foram extremamente tensos. Aliás, que no início praticamente não havia. Eram vários monólogos simultâneos. Mas isso, era previsível.

Nunca nenhuma gestão governamental havia chamado produtores culturais para conversar sob esses referenciais apontados aqui. Todos os anseios estavam represados. Era de se esperar um primeiro desabafo coletivo de reivindicações, de críticas, insatisfações, que as reuniões ocorressem de maneira compulsiva e foi o que sucedeu. Desse modo, além de apenas somente os grafiteiros na época desejarem falar, entre eles também ninguém se ouvia. Ali, tinha-se um grande dilema: de quem era o direito de voz, tradicionalmente só dada aos governantes? Quem se percebia com voz? e quando as vozes começaram a se ouvir? O Estado precisou assumir um de seus papéis, até ali quase nunca treinado: o de mediador e sistematizador das narrativas. Somente quando suas práticas se modificaram que sugestões foram se revelando e os ânimos se equilibrando.

Havia demandas tanto do governo quanto dos grafiteiros. No primeiro, pretendia-se uma gestão participativa e democrática na esfera cultural. Visava-se, sobretudo, um envolvimento de decisões e parcerias entre governo e sociedade civil, esta compreendida numa composição de cidadãos e setores de múltiplas instituições públicas e privadas. No segundo, o atendimento de propostas que estavam se



organizando em vários grupos de “crews”, coletivos de grafites. Todos queriam mostrar sua arte.

Numa premissa que aos poucos mudou radicalmente, a ideia era embelezar a cidade. Levar mais vida e cor a lugares deteriorados, a fim de revitalizá-los. Uma proposição que não era exatamente apenas a vontade dos grafiteiros. Todos queriam divulgar seu trabalho. Receber da prefeitura o material necessário para poderem mostrar sua visão crítico-poética, seus universos sociais e atrair interesses que também pudessem remunerar suas atividades.

Santo André já passava pela segunda gestão do prefeito Celso Daniel, membro do Partido dos trabalhadores, o PT. Com idéias arrojadas para o município, com projeção nacional e internacional por sua implantação de inovações na gerência da máquina pública, ele buscou garantir uma equipe de secretários e diretores que estivessem alinhados na mesma sintonia. Ainda que nem sempre em perfeita harmonia, aos poucos o que se viu na cidade foi justamente a intenção de seu prefeito: transformar Santo André de uma cidade dormitório, operária, cinza, em uma cidade jardim. Parques foram construídos e outros já existentes, revitalizados. Investiu-se em iluminação pública, diminuindo-se a margem de criminalidade e ainda que com menores orçamentos, investiu-se mais em educação e cultura.

Esse quadro é pertinente para ilustrar como concepções urbanísticas incidem e prescindem essencialmente sobre todos os setores sociais para garantir sua eficácia e funcionamento. E formas de atuar assim, precisam de munícipes que debatam sua realidade e seus desejos, mas sobretudo de vontade política governamental para mobilizar sua própria equipe no sentido de atuar conjuntamente. Aos poucos, esses organismos necessários foram criados. E percebe-se que na medida em que as ações começam a funcionar, elas ecoam para além do município. Alcançam e contagiam outras cidades, atraem novos protagonistas e despertam a atenção daqueles que já atuam em diversas áreas perninentes a isso. Foi o que ocorreu na esfera cultural. A partir da iniciativa de umas das chefias do departamento de cultura ao atender a solicitação de membros do grafite para uma reunião, o que parecia ser uma conversa reivindicatória, se transformou numa sequencia de debates que geraram seminários, comissões e mostras, atraindo artistas de São Paulo, cidades do arredor de Santo André, do interior e fora do estado.



Em um ano as conversas exaltadas cederam lugar a diálogos com diferentes concepções estéticas do grafitar, da relação entre artistas, órgão público, patrocínios e mercado. Projetaram-se mostras internacionais anuais, expandiu-se a rede. Estaleceram-se parcerias mediadas pela prefeitura. Novos debates surgiram sobre quem iria grafitar, o que, como e onde grafitar. O desejo da maioria, se pudessem, era pintar a cidade toda. Seria essa a ideia? Obviamente não. Ainda mais, considerando que entre estes artistas a separação entre pichação e grafite é muito tênue e o caminho para conversar com os moradores a partir dos muros, ainda estava no processo incipiente sobre o que viria a ser essa arte. Chegar ao cidadão comum e habituá-lo com essa linguagem, despertar nele o gosto por sua apreciação, era e ainda é um grande desafio.

Essas eram as pautas das discussões. O órgão público, também não possuía somente a intenção de mediar demandas e facilitar suas realizações. Com elas, buscava efetuar um salto de qualidade nas concepções de participação nas decisões públicas sobre vários setores do cotidiano da sociedade, a fim de incluir nele novas dimensões do que vem a ser um morador agente ativo de sua cidade. Despertar um olhar e uma prática de apropriação pública que além das próprias casas, fosse também das ruas. O grafite contribuiria para isso. Para ganhar maior amplitude, também se pretendia comprometer setores privados no mesmo espírito. E pode-se deduzir que ao agrupar-se todos estes atores sociais, as relações em geral não foram harmônicas.

Comprovou-se nesse painel, a contradição vivida pelo Estado moderno, pois, como já bem apontado por Marx, este faz o discurso do bem comum, mas confunde o universal e o particular ao defender e alimentar os interesses dos detentores da propriedade privada. (Konder, 2002, p. 32). Em seu papel mediador, quando desempenha uma gestão democrática consegue fluir bem. Avança na sistematização do processo de organização popular. Mas na hora dos encaminhamentos em geral faz escolhas pragmáticas que comprometem o próprio movimento que ajudou a acionar. Nesse aspecto, percebe-se a revelação de relações dialéticas da cultura resultantes das diversas tensões: políticas com o órgão público e distintas posições ideológicas com vários setores. Vemos ali, uma nova cultura se produzindo.

E uma vez que, mais vozes começam a se ouvir, maior é a diversidade de opiniões, maiores são as divergências – sejam elas de classe social, gênero, etnia ou estilística – e maiores são as necessidades de mediação. Mais a cultura de transforma e se recria.



O que ficou evidente é que se torna praticamente impossível uma boa produção cultural, sobretudo nesse campo de manifestação popular, sem uma gestão pública comprometida com os encaminhamentos genuinamente democráticos visando o exercício da cidadania. Afortunadamente, ainda que a contradição apresentada permaneça, em todo processo de organização com os protagonismos políticos resultantes deles, a mão do Estado buscando uma prática democrática esteve muito presente. Seja em comissões, na formação de coletivos, na formulação ou difusão de editais, nos acordos com patrocinadores, nos cursos de formação tanto para os grafiteiros, como estes no papel de formadores e oficinairos. Em processos dialéticos onde se aprende e se ensina, também o papel do Estado se fez atuante.

Dessas experiências, resultaram um aumento da autonomia de grafiteiros e grafiteiras no nível artístico, político e econômico, a ampliação das consciências sociais de todos os envolvidos nos trabalhos e o engajamento em diversos tipos de organizações sociais na sociedade civil. Concomitantemente a esses acontecimentos, vários destes realizadores ganharam projeção nacional e internacional expondo em grandes eventos e pintando painéis em lugares de destaque em várias metrópoles pelo mundo, permanecendo em constante movimentação por inúmeros países. Regionalmente, muitas das atividades vincularam-se a projetos sociais, principalmente no combate às drogas em periferias. Outros artistas se dedicaram a assessorias e cursos de multiplicadores, outros ramificaram sua arte em trabalhos com tatuagem.

Como apresentado, todo o processo desta formação não ocorreu de maneira linear, havendo sempre tensões. Porém, certamente nada mais conflituoso para a arte, do que a mudança de governo e secretariado, sob administração de grupos com visões radicalmente diferentes para gerir a máquina pública em relação à anterior de outro perfil. Sob distintas concepções político-ideológicas projetos desaparecem, emergem novos com protagonistas que não necessariamente compactuam com a continuidade das experiências anteriores. Isso interfere nos hábitos dos moradores já acostumados com o exercício participativo de uso e diálogo com o espaço público, bloqueia ou resignifica determinadas linhas de atuação. Foi o que ocorreu. Isso exigiu de todos, principalmente de grafiteiras e grafiteiros, novas formas de negociação, manutenção de atividades já em desenvolvimento, novos exercícios políticos e articulações.

Nesse sentido, a época de trato com o outro modelo de governo contribuiu em muito para o aprendizado político dos interesses do grafite, principalmente em tempos de



visões menos colaborativas, para se exercer a democracia. Novos desafios se acenaram. Novos atores sociais entraram em cena, com novos discursos, novas crews, diferentes pautas. O desafio da desarmonia, na busca para manter a coesão entre grafiteiros exigiu encaminhamentos e diálogos com setores públicos e privados diferenciados daqueles antes vivenciados, sobretudo porque o entendimento e disposição sobre a participação cidadã eram outros, mais distanciados da população. O que ajudou a ação do grafite, além do traquejo apreendido durante anos de debates na prefeitura e outras instâncias participativas, foi a legitimação que seus artistas obtiveram quando da visibilização na cidade e no país em geral devido ao processo vivido nos anos anteriores. Esses ajudaram significativamente nos novos passos.

Recentemente, algumas situações tornaram inconciliável o diálogo com o Estado, por exemplo, a chamada constante de somente representantes de grafiteiras e grafiteiros que compactuavam com os projetos privatistas da prefeitura para discutir mostras na cidade e não uma conversa aberta para discussão geral. Surgiram os novos dilemas e busca por alternativas, como a ampliação da profissionalização do grafite e a fundação de uma central dos grafiteiros. Toda essa trajetória revela os múltiplos amadurecimentos. E reflexo disso, foram os muros com seus novos desenhos, estilos e temas, ora harmoniosos, ora conflituosos. Um pouco desse quadro, com suas vozes, imagens e possíveis diálogos, poderão ser vislumbrados na última parte dessa reflexão. Apostos do documentário como ferramenta auxiliar de memória e visualizador da política cultural, este configura-se como veículo dialógico para diversos agentes sociais.

Muros e imagens falam – mediações do documentário

A exposição desenvolvida até aqui resulta da análise comparativa entre aspectos históricos do país, com reflexões sobre o grafite e do depoimento de entrevistados que participaram do documentário “Cores e Imagens em Conflito”, eixo desse trabalho, ainda em fase de finalização, tendo em vista a pendência de dois importantes grafiteiros que por excesso de compromissos e viagens, ainda ajustarão suas agendas para um encontro. Do que pôde ser visto até agora, essa reflexão tem como pressuposto a contribuição das imagens registradas para uma ampliação tanto do exercício democrático como de olhares culturais acerca do grafite. Vale notar que as diferentes falas individuais realizadas em dias e localidades distintos, ao serem confrontadas delineiam contornos que ultrapassam a experiência vivida em tantos anos com o grafite. Um pouco além, revelam concepções de criação estética e política, subentendem diversas formas de participação.



Os discursos dispostos em comum a partir da edição das imagens, demonstram motivações empenhadas a continuar produzindo e pensando a manutenção dessa formas de arte. Ao visualizar conceitos às vezes antagônicos, sobre a função do grafite na relação entre artista, cidadão e Estado, percebe-se nas falas o lugar ativo da arte na vida cotidiana da cidade. Um muro qualquer numa rua de um bairro, quando sob intervenção de uma obra destas, adquire um significado diferente daquele inicial para as pessoas. O artista tem sua autonomia criativa. Se por uma ação do Estado que investiu no local ou por um interesse de parceria entre financiadores privados e órgão público e estes com grafiteiros, se apresenta como resultado algo que não era necessariamente a vontade desses “mecenas”, mas o olhar do artista, percebe-se no trabalho suas intenções de diálogo com a sociedade e simultaneamente o registro de sua marca, sua tradução pictorial da vida. Nesse exercício, ela ou ele, se comunicam silenciosamente com o mundo.

Dentro desse aspecto aparecem as diferentes visões. Entre as mulheres, duas grafiteiras sustentam em comum apenas o fato de gostarem dessa atividade como modo de expressarem seus olhares sobre o social. Denise, de codinome público Deninja, participa de vários eventos em muitos estados do Brasil. No grafite gosta mais de fazer letras. Um tipo de técnica muitas vezes discriminada no próprio meio de seus artistas. Tanto que não sente preconceito por ser mulher e estar entre os homens, mas sim por fazer letras. Vê que para os leigos este estilo não tem valor, mas para ela essa estética, além de ser uma escrita também é um desenho. Prescinde de equilíbrio das cores, da forma, para ter um peso igualmente, não é fácil como pensam.

Afirma que ainda assim, a maioria valoriza apenas o desenho, pensam a letra como feia. Fora do Brasil, a leitura é outra; sempre quem tem nome são os que fazem letra. Ela é o início. Tem a importancia histórica. O pichador começa na letra. Deninja alimenta seus personagens da personalidade das pessoas, ainda que não se pareçam fisicamente com elas. Sua arte pode nascer de uma piada. Seu trabalhos são identificados pela cor, pelos desenhos meio cartoons, letras, imagens realistas com tons pastéis e bichos com olhos muito expressivos.

Já Clara Ana, um pouco mais jovem, porém com quase o mesmo tempo de grafiteagem que Deninja, possui com uma postura militante feminista. Apresenta sua arte como ferramenta de protesto e pauta de reivindicações de gênero seja a título de denúncia ou busca de expor questões específicas da mulher como, direito ao aborto, liberdade



sexual ou direitos humanos. Sua formação acadêmica em Ciências Sociais, só veio a aguçar e esclarecer ações que ela já fazia antes na utilização do recurso do grafite para se expressar. Sua marca é mesmo o desenho ainda que não descarte o diálogo com outras linguagens ou utilize os diferentes estilos do grafite. Vislumbra nos eventos a oportunidade de socializar mais técnicas. Estes conformam chances de evidenciar pautas de lutas feministas, trocas de experiências vividas em vários âmbitos das relações cotidianas que impliquem em dimensões das lutas sociais.

De maneira um pouco diferenciada, Deninja prioriza os eventos como encontro das pessoas, uma celebração de diversidades e nestas, vários aprendizados. Segundo ela, não se criam regras, se existe ideologia ou não as pessoas se respeitam. É preciso se divertir naquilo que se está fazendo, senão não se faz parte daquilo como o grafite. Não se pesquisa, não se pinta sozinho. Verifica-se que a questão do gênero para ela vem em segundo plano. Seu olhar se detém muito mais na relação criada a partir do desenvolvimento dos trabalhos. Nesse aspecto exemplifica com sua própria experiência: “ – não posso pesar para baixo meu trabalho com o grafiteiro vizinho. A letra precisa de mais espaço no muro. Tem que ter equilíbrio estético, mas o pessoal diz que o espaço tem que ser igual pra todo mundo”.

Nesse aspecto, Clara Ana relata um recorte mais direcionado ao espaço político da grafiteira em relação ao grafiteiro. Diz que no início dos eventos que participou, quando havia poucas mulheres, ainda que hoje haja desproporcionalidade, os homens sentiam-se mais legítimos no espaço. Olhavam para elas com certo ar de superioridade. Em certa ocasião numa reunião na secretaria de cultura na prefeitura, foi sugerido fazer um evento somente com grafiteiras, e imediatamente houve um grande desconforto por parte dos grafiteiros utilizando-se como argumento principal a igualdade de gênero. A mostra acabou se cosumando, mas desenrolou sob ânimos bastante tensos.

Obviamente, ambas priorizam o exercício democrático desses encontros, sobretudo porque os espaços onde ocorrem e a dinâmica das atividades favorecem essa troca. Mas o que se observa nesses discursos é a predisposição: uma mais à estética e outra à política, mesmo sabendo que ambas se cruzam constantemente na esfera desse tipo de criação. Suas participações em organização de eventos deixam isso mais claro. Deninja fez parte da equipe de uma mostra em Santo André e prefere não lembrar os fatos. Diz que se sentiu muito mal, que só entendia de grafite. Para ela, a reivindicação do direito, deve provir da qualidade do trabalho. Ter o que mostrar e não levantar



bandeira. Entende que o desdobrar do processo foi ruim, particularmente para ela dentro dos valores que concebe para o prazer de realizar a arte e não incluir a política .

A disposição de Clara Ana para entrar nos processo de negociação, já é bem mais aberta, no sentido de não ver muita saída quando numa tarefa estão envolvidas diferentes esferas de sociabilidade, inclusive a política em seu nível mais pragmático. Como provém de movimentos sociais, inclusive do próprio Hip hop, ela observa essas tensões como parte do jogo a ser disputado. Ainda que isso não represente para ela um prazer em si, percebe que não há como se esquivar das estratégias políticas quando se pretende conquistar espaço tanto para as artes, como para os movimentos. Ainda mais quando estes representam praticamente a mesma coisa. Nesse patamar, ambos permeiam o mesmo fazer artístico e social, portanto, praticamente impossível tratar de maneira separada ou menos conflituosa a situação.

Para um relato sensível nesse aspecto, ninguém melhor indicado com mais experiência para contar as inúmeras trajetórias do grafite no ABCD do que Antonio Duque de Souza Neto, o Tota, que desde finais dos anos 80, quando entrou no movimento do Hip Hop, desenvolve sua arte com várias comunidades que vão além do bairro onde mora em Santo André. Criador coletivo de várias crews, arte-educador, formador de centenas de grafiteiros por toda região e no estado de São Paulo, foi um dos primeiros que chegou à prefeitura propondo um trabalho de parceria entre artistas e governo. Foi um dos fundadores da casa do Hip Hop em Diadema, ministrou diversos cursos de parceria com o SESC e muitas prefeituras além de Santo André, das quais aliou o trabalho da arte do grafite ao combate às drogas. Possui trabalhos publicados em revistas renomadas sobre grafite e já foi objeto de programas produzidos pela BBC.

Desde menino Tota já desenhava e assim como inspirado nas personagens de Maurício de Souza, constituintes de sua infância, também possui em seus grafites personagens fixas, fato que torna mais fácil identificar suas obras pelas ruas one grafita. Duas delas são as mais recorrentes: uma senhora lavadeira que carrega na cabeça um livro ao invés de uma trouxa de roupas e um jovem negro nordestino que usa sempre um chapéu de couro. Também aparecem em suas imagens representantes de lideranças da comunidade que lutam por direitos sociais em várias áreas como moradia, segurança e cultura. Já pela escolha desses perfis é possível imaginar por onde segue seu olhar sobre a sociedade e seus dilemas.



Com este currículo amplo, há que se deduzir acerca de seu grande poder de articulação, vinculado ao carisma que sabe manusear com maestria. No entanto, toda essa trajetória com mais de 20 anos passados, se fez com descobertas do próprio fazer político. Na sua aproximação com o órgão público pela necessidade de mostrar e ampliar simultaneamente, o trabalho que produzia junto aos coletivos que então se formavam e buscar recursos financeiros que realizassem os projetos em andamento, Tota descobriu as condições impostas de exercício do diálogo político, os passos para a concretização de ideias mais ousadas. Assim, aprender a montar e sistematizar projetos para cursos ou buscar financiamentos também fazia parte desse aprendizado marcado por negociações, jogos múltiplos de interesse e avanços em tantos caminhos abertos.

Mesmo com um percurso marcado por tantos êxitos, ele mesmo reconhece que nada é linear e tudo sujeito a idas e vindas participativas. Avanços ou retrocessos da participação pública da arte na cidade. Quando da entrevista que tivemos, ele e os vários coletivos do município tinham recentemente cortado relações com a prefeitura de Santo André instância que há mais de duas décadas mantinham boas relações mesmo com os conflitos de interesses e nem todos os projetos realizados. Segundo ele, o que deve marcar uma gestão pública é a transparência das articulações e a clareza de objetivos diante dos projetos que deseja realizar. E com a equipe de governo que naquele momento estava no poder, isso não estava ocorrendo. Razão pela qual ele e vários outros grafiteiros decidiram romper com a prefeitura e fundar um espaço político específico que garantisse o interesse dos projetos com grafite.

Fatos como este não configuram uma novidade da relação do grafite com a prefeitura de Santo André e com outras nesse trabalho. Vânia Ribeiro, uma das chefes da diretoria de cultura da secretaria de cultura, na cidade, foi a principal articuladora dessa aproximação entre gestão pública democrática e população, em especial com os membros do grafite. Ela conta que nos primórdios do que veio a ser posteriormente toda a consolidação participativa dessa arte, os conflitos predominavam. Mas ela seguiu as diretrizes do governo. Ainda que com grandes receios, acreditou na proposta e se dispôs a criar mecanismos que favorecessem mediações até então inéditas. Não havia fórmulas prontas.

Todos foram aprendendo juntos no processo. Incontáveis reuniões, somente reivindicações sem contrapartidas, busca por gestões e profissionais que já tivessem experiências similares. Foi um período bastante desafiador. Mas quando os vários lados



adquiriram confiança nas propostas e as ações começaram a acontecer, o quadro mudou radicalmente. Critérios de seleção, composição de comissões para avaliação, logística, infraestrutura para os eventos, desdobramentos das atividades e acompanhamento das demandas posteriores. O trabalho de todos, sobretudo na secretaria de cultura, se multiplicou, no entanto, os resultados apareceram e foram bastante satisfatórios. Os grafites mudaram a imagem da cidade. Encheram de cor e alegria vários pontos do centro à periferia. Dialogaram com os moradores. Na verdade, toda essa organização só veio a permitir que vários de seus municípios pudessem manifestar seus desejos, naquele momento, em grandes muros, passarelas e viadutos.

Um dos assessores contratados para o trabalho com o Hip Hop, Oswaldo Faustino acompanhou mais de perto o pessoal de São Paulo e em Santo André desenvolveu suas atividades mais em finais dos anos 90 e início de 2000. Atuava mais em ONGs e no Hip Hop em geral. Avalia que existe uma linha tênue entre grafite e o picho. Como já apontado aqui, para seus membros não havia muita distinção entre o grafite ser cultural e a pichação não. Para ele, essa divisão ocorre muito mais em razão de políticas que não querem que a cultura se manifeste, que o povo se manifeste através da cultura:

“ – Uma administração burguesa, procura limpar a cidade das marcas do popular. Por isso que temem tanto a cultura. Principalmente a popular, dos saberes das tradições da alma do povo. O Hip Hop tem uma linguagem diaspórica. Eu pensava o grafite, como herdeiro da pintura rupestre das cavernas. O registro daquela arte como documento histórico do momento. Eu dizia: vamos transformar Santo André na maior galeria de arte a céu aberto do Brasil.”

Porém, um longo trabalho educativo ainda deve ser feito. A interpretação geral é a de que tanto o grafite como a pichação são vandalismo. Na leitura do Hip Hop, o picho é a marca da pegada do autor. Existe um conflito eterno entre a cultura e o status quo e isso interfere na forma de como de avança e se detém o poder de administração sobre a cultura. Oswaldo lembra:

“ – Quando na gestão do Gil¹ se desenvolveu o projeto dos pontos de cultura, pensamos que o estado pode e deve ajudar e desenvolver cultura. A dar condições e dinheiro. Acontece que o estado tem um vício que é o de possibilitar a realização, mas querendo controlar, colocar regras para que tudo funcione de acordo com a cabeça dele. O estado se entende como um deus todo poderoso. Quem avalia? Quem tem condição moral de avaliar? Ou alguém ligado às próprias culturas ou alienígenas da academia que seriam em tese isentos. Isso é bobagem. A linguagem tem a ver com as pessoas”



As subvenções que o Estado investe retornam a ele sob várias formas, mas a manifestação cultural deve ser livre, nascer do povo. Grafiteiras e grafiteiros têm o direito de viver de sua arte. O problema é quando tanto na iniciativa privada ou no estado estes intervêm querendo decidir o que é e não é arte. O quanto investidores da cultura querem arriscar ver uma obra artística popular que possa inclusive denunciá-los? Qual o limite de independência da arte. Deve-se arcar com o ônus de ser ou não elogiado. Para Oswaldo, a arte deve mostrar uma indignação e fazer com que outros também se indignem.

Devemos assim, estabelecer de antemão quais os pressupostos para uma análise cultural que revele os interesses e consiga ao menos mapear em termos objetivos e subjetivos produções que respondam a anseios que não sejam apenas de instituições financiadoras. Raymond Williams nos aponta dois sentidos. Primeiro, para aquela área de sentimentos e atitudes que marcam a cultura de determinada classe ou outro grupo. Nela revelam-se os processos de sua mudança e observa-se o que persiste. Em segundo lugar, ampliar para as áreas de produção cultural manifesta que vão além da expressão de crenças formais e conscientes como filosofia, religião ou política, mas o teatro, poesia e enfim, para nós, o grafite. (Williams, 2000. p. 26-27).

Esse olhar pode não resolver os conflitos, mas evidencia posicionamentos mais críticos em relação aos critérios e maneiras de enxergar as manifestações culturais, seu lugar e legitimidade. Quando os eventos com o grafite se multiplicaram em Santo André e nas cidades próximas, financiados ou não pelo órgão público, a quantidade de grafiteiros praticamente dobrou e não havia estrutura para tantas novas demandas, sobretudo porque isso também mexeu com outros setores da cultura e seus realizadores também se movimentaram. Percebe-se nesse quadro, como a reação cultural popular em cadeia propicia novos ciclos criativos e novas mobilizações sociais.

E diante da grande burocracia que existe na máquina pública, surgem novos desafios que pressionam o próprio governo a reformular suas práticas estruturais e sabe-se que tradicionalmente, não virá dele espontaneamente alguma transformação. É a organização popular quem traz a novidade. A grafiteira Deninja ao criticar a burocracia lembra quando os grupos do grafite tentaram levar para Santo André um dos maiores eventos do mundo nessa área, já com patrocínio, solicitaram apenas o apoio estrutural e este foi negado. Depois de muitas discussões e busca por viabilizar a ação, em especial, para não perder uma oportunidade valiosa sem custos, tudo acabou se



transportando para a cidade vizinha, São Bernardo do campo. São diversas práticas culturais em choque. A tensão entre o governo e grafiteiro vai sempre existir, independente do perfil ideológico dos governos. Aliás, não somente com este grupo cultural. Mas esses apresentam particularidades já apontadas aqui que acabam notabilizando dificuldades maiores.

Novamente é em Williams que encontramos uma reflexão elucidativa de uma trajetória em que interesses de grupos, moral e economicamente hegemônicos, podem determinar certas formas de expressão cultural, mas ao mesmo tempo contribuir para evidenciar as contradições. Existem variados tipos de patronato. Dentre eles, o patrocínio do “público” como patrono, é o que mais dialoga com esse debate, ainda que o patrocínio comercial interessado em promover sua imagem institucional, também colabore com investimentos para trabalhos como os do grafite. Pensar o público como patrono é já prever que os recursos oriundos da tributação são determinantes para a realização das ações. Para isso uma disposição de política pública, preferencialmente com um projeto claro deve estar nas concepções do governo. Porém, este possui sua noção de ordem social e detém privilégio do financiamento, podendo contribuir mais, menos ou não, para o fomento da arte de certos grupos de artistas frente a outros dentro das honras ou responsabilidades que compõem seu privilégio. (Williams, 2000. p. 38-44)

No caso de Santo André, ao mesmo tempo em que se procurava democratizar a cultura e torná-la mais participativa via fóruns, comissões, plenárias, orçamentos participativos, no caso do grafite pensava-se numa forma de também “domesticar” a ação dos grafiteiros que eram ou mantinham contato com os pichadores. Essa busca de abertura política que teve mesclada em sua trajetória o atendimento de reivindicações em vários momentos, o incentivo logístico, artístico e educativo como cursos que ensinavam a construir projetos culturais ou mesmo a contratação de profissionais especializados como foi o caso do artista plástico Juan Balze, só vieram a enriquecer o que parecia meio “selvagem” entre os grafiteiros. O fato é que esse quadro qualificou também as imagens produzidas, legitimando grafiteiras e grafiteiros ao status de artistas, além de proporcionar visibilidade positiva à administração e à cidade de Santo André em vários lugares do país, projetando-a inclusive internacionalmente.

Esse panorama remete ao debate sobre cultura desenvolvido por Terry Eagleton quando denomina como guerras culturais o que se trava socialmente quando se classificam diferentes graus para o entendimento do que vem a ser cultura, criando-se



subdivisões que ao invés de democratizá-la, a hierarquizam tornando-a fator de poder e distinção, elementos que ele veementemente rechaça. Sua crítica direciona-se ao que ele denomina o choque entre Cultura e cultura que acontece globalmente. A primeira, uma alta cultura hegemônica, vista como universal e atemporal, frente à segunda uma baixa cultura, popular vista como conservadora, pouco civilizada e perigosamente incontrolável. São falsos paradigmas que ofuscam interesses mais amplos de controle político e a prevalência de uma ordem de valores que acaba por desprezar a diversidade e a produção de algo que inerentemente é movimento e mudança sem ser propriedade ou privilégio de poucos. (Eagleton, 2005. p. 79-84)

Pensando a infinidade de obras já e continuamente produzidas, para Eagleton, não importa elas em si, mas o modo como estas são coletivamente interpretadas, muitas vezes sob formas que elas próprias dificilmente poderiam ter previsto serem experimentadas. Não é o conteúdo da cultura que importa, mas o que ela significa.

“E o que ela significa hoje, dentre outras coisas mais positivas, é a defesa de uma certa ‘civilidade’ contra formas novas de um assim chamado barbarismo. Contudo, uma vez que essas novas formas de barbarismo, paradoxalmente, também podem ser vistas como culturas particulares, a polaridade Cultura versus cultura toma forma.” (Eagleton, 2005. P. 81)

E para que evitemos a legitimação ou fluidez dessa equação, portanto, sustentemos a defesa pela abolição dessa dicotomia considerando a pluralidade com que ela é produzida. Que assim como o grafite, possamos unir outras forças culturais capazes de afrontar e derrubar uma onda padronizadora que em nome da instituição, da ordem social, da garantia do lugar de certos poderes se mantém como detentora dos rumos da cultura. E numa força contrária, seja possível fortalecer mecanismos como estes do grafite que propiciaram sua ascensão e expansão.

Considerações finais

Cores, desenhos e discursos projetados no documentário, são momentos que provocam a observação e a conversa lúdica entre moradores, artistas e órgão público evidenciando o resultado de suas negociações, bem como sua história. A exibição e o posterior debate, são instâncias de reflexão, de revisão dos passos trilhados até então. Portanto, o documentário se localiza como ferramenta dialógica para os protagonistas que pensam um lugar para a arte como veículo de expressão, reflexão a partir da



dinâmica social da cidade e também a narrativa elucidativa para espectadores que com ele podem repensar suas visões acerca da arte e da participação política.

Assim, a utilização das imagens do documentário foi pensada no sentido de visibilizar os grafites como instrumento de apreciação estética, reflexão e debate nos níveis social, político e artístico. Um recurso que exercita continuamente a memória coletiva, seja por parte de pesquisadores, artistas, gestores públicos e espectador tanto dos grafites como do filme exibido. Na apresentação do discurso dos vários atores sociais, muitos deles que talvez pessoalmente tivessem dificuldade em se ouvir, seja por divergências políticas, ideológicas ou estéticas, nesse espaço do filme são levados à reflexão e ao questionamento acerca da alteridade.

Pode-se deduzir quase que obviamente pelas tensões apontadas, que isso não se realiza em plena harmonia. Nesse contexto, buscou-se analisar os conflitos que ocorrem nos processos dessa produção cultural entre artistas, membros do Estado e quais resultados se produzem em imagens sobre a vida social. O lugar do documentário se faz como possibilidade reflexiva com diferentes grupos e perspectivas. Nesse sentido, se constitui sua importância para aproximar e fazer dialogar o espectador com práticas tanto culturais como políticas distintas e ao mesmo tempo, apontar a relevância do grafite como expressão cidadã e sua necessidade de permanência efetiva na vida social da cidade. Entender grafiteiras e grafiteiros como aquelas pessoas que pensam um lugar para a arte como veículo de expressão e reflexão no cotidiano urbano comum.

Dos conflitos entre os vários protagonistas surgem os processos dessa produção cultural: artistas, Estado e cidadãos. E do conjunto desses agentes sociais pode-se enfim entender possibilidades reflexivas com diferentes grupos e perspectivas. Nesse aspecto, o documentário aproxima, contrapõe, evidencia as subjetividades, a dinâmica social, aguça a lembrança e ativa olhares para o presente, lugar temporal onde ações e projetos inéditos podem ocorrer lembrando que a criação prescinde da articulação desses elementos ainda que maneira conflitiva. As imagens do grafite acabam por revelar esses significados e o documentário media a multiplicidade entre arte e agentes sociais em sua diversidade cultural.

Notas

¹ Refere-se ao compositor e cantor Gilberto Gil, quando entre os anos de 2002 a 2008, ocupou o cargo de ministro da cultura no então governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva.



Bibliografía

Antunes, Ricardo. A rebeldia do trabalho. São Paulo: Ensaio/ Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

Bernardet, Jean-Claude. Cineastas e imagens do povo. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Boal, Augusto. 6. ed. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991.

Eagleton, Terry. A ideia de cultura. São Paulo: Editora da UNESP, 2005.

Konder, Leandro. A questão da ideologia. São Paulo: Cia das letras, 2002.

Sader, Eder. Quando novos personagens entraram em cena. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

Williams, Raymond. Cultura. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2000.



La promoción de la diversidad cultural como dimensión de las políticas culturales en Argentina entre 2011 y 2015.

Luís Escribal Federico

Resumen

Este trabajo indaga sobre los avances y tensiones derivados de la implementación de políticas culturales orientadas a la promoción de la diversidad cultural por parte del Estado nacional argentino entre los años 2011 y 2015, a partir de la perspectiva intercultural y de la categoría de ciudadanía cultural.

En este registro, se procura comprender cuales fueron las perspectivas sobre la diversidad cultural que basaron el diseño e implementación de las políticas, así como algunas observaciones particulares a partir de la interacción desde la Secretaría de Cultura nacional en su articulación con comunidades indígenas, organizaciones afrodescendientes y colectivos de migrantes suramericanos; a partir de un registro auto-etnográfico, de entrevistas a actores involucrados en el diseño o implementación de las políticas en consideración tanto desde el Estado como de las organizaciones, y de análisis documental de documentos oficiales de la época.

Como avance de un proyecto de tesis que procura identificar las características de las mediaciones entre Estado y sociedad civil en este proceso, este trabajo se inscribe en la línea de trabajos recientes que observan la emergencia de este tipo de políticas en la región -de la mano de la ascensión de gobiernos de orientación emancipatoria- y que a su vez observan las dificultades para romper la hegemonía del paradigma esteticista y de las Bellas Artes aún en estos gobiernos de inclinación reformista.

Palabras clave

:

Políticas culturales; Diversidad cultural; Interculturalidad; Descolonización.

Introducción

El campo de la Gestión cultural emerge tal como se lo entiende hoy en la Argentina -así como en la región- en los últimos treinta años, a partir de un estímulo español para la región, en el marco de transformaciones vinculadas al proceso de irrupción neoliberal. Con la profesionalización de agentes con una perspectiva orientada al desarrollo de fondos y con un fuerte anclaje en una mirada signada por la acción cultural de fundaciones privadas vinculadas a actores del *gran capital*, se pretendió desplazar ciertas responsabilidades asumidas desde mediados del siglo XX por parte del Estado,



que -según el mandato de la época- debía achicarse a su mínima expresión (Castiñeira de Dios, 2013).

América Latina había asumido desde los años 80, a partir de la transición democrática iniciada a partir de la finalización del Plan Condor que las políticas culturales eran una herramienta necesaria, y hasta urgente, para la consolidación de la democracia (Logiódice, 2012). Si bien habían surgido escuelas alternativas para la formación de agentes culturales comprometidos con otras perspectivas de la acción cultural¹, la formación de Gestores culturales fue progresivamente germinando en un entramado de instituciones en las que primó esta perspectiva, irradiada por Universidad de Barcelona, con perspectiva eurocéntrica.

Esta visión ideológica sobre qué constituye (y que no) en consecuencia, materia de *lo cultural* -y su gestión- se afincó sobre una tradición de homologar *cultura* y *artes* (Mendes Calado, 2006) que no por remanida es menos peligrosa (Grimson, 2011). Si bien en los últimos años se generaron miradas alternativas, que encarnaron primariamente en la perspectiva de *la cultura como recurso* (Yúdice, 2002) la hegemonía de las Bellas Artes aún no ha sido seriamente desafiada y continúa representando una parte primaria de la inversión pública en cultura, así como del relato sobre *lo cultural*. Coincidiendo con Eduardo Nivón Bolán en que la cuestión de la diversidad constituye en nuestro subcontinente *el reto actual* (2013) intentaremos identificar cómo su irrupción cuestiona la forma en la que se piensan, diseñan e implementan las políticas culturales tradicionalmente en la Argentina.

Entenderemos -a partir del aporte de Ricard Zapata Barrero (2003) - a la *ciudadanía cultural* como la dimensión en la que las teorías políticas sobre la identidad se articulan con la acción del Estado en el terreno de la praxis. Si hay una teoría sobre la que se sustenta la narrativa del Estado, cuyas transformaciones evaluaremos a continuación, y existen políticas culturales a través de las que el propio Estado busca incidir en el terreno de lo simbólico, redistribuir valores de legitimidad social, y transformar patrones culturales de su población, existe una política cultural tácita: aquella en la que el Estado delimita qué *maneras de ser* están permitidas en su seno, y cómo se pueden y deben administrar las expresiones culturales que de ellas se desprenden, tanto en el terreno de lo público como de lo privado.

En este trabajo presentamos algunas reflexiones vinculadas a la experiencia de la Dirección Nacional de promoción de los Derechos culturales y Diversidad cultural creada



en el marco de la Secretaría de Cultura de la Nación en Argentina en los años del segundo mandato del gobierno peronista de Cristina Fernández de Kirchner. Si bien enfocaremos en el bienio 2012-2014, entendemos el momento en el marco de un proceso dialéctico más amplio. Mostrando el contexto actual discontinuidades en cuanto a la implementación de las políticas aquí evaluadas -a partir de cambios en la orientación del Estado producto de las políticas de la administración Macri-, entendemos que las mismas constituyen en sí antecedentes legítimos para reflexionar sobre hasta donde son necesarias este tipo de políticas, cómo deben ser -o no- las mismas, cuáles son las modalidades de vinculación deseadas entre Estado y organizaciones de la sociedad civil e individuos.

Esta ponencia constituye una exploración autoetnográfica, en tanto el autor fue parte de la experiencia; y se inscribe en el proceso de redacción de una tesis de grado en Gestión del arte y la cultura.

Suramérica: De la unidad cultural a la disgregación nacional

La construcción de la *argentinidad* ha sido y es un campo de disputa en el que diferentes tradiciones han pulsado por imprimir su particular mirada sobre la Nación, su pasado y –consecuentemente- su futuro. El modelo de Estado-Nación moderno en América ha sido concebido sobre la categoría de *raza* como ordenadora social (Quijano, 2000). En Argentina, particularmente, la homologación de *Estado*, *Nación* y *lengua*, en una perspectiva *monocultural* se dio con particular énfasis, a partir de la concreción de un proyecto político *asimilacionista* (Grimson, 2011) que -en términos históricos- se impone sobre un proyecto político americanista -impulsado por un sector destacado de actores del proceso independentista entre los cuales Belgrano, San Martín, Moreno- en una disputa que se extiende inicialmente (por que continúa con otras formas) entre la Revolución de Mayo (1810) en Buenos Aires, la firma de la Independencia en Tucumán (1816), y muy especialmente a partir de la derrota del sector *federal* en la Batalla de Caseros (1852), que dio pie a la sanción de la Constitución Nacional al año siguiente, que sigue vigente y que -con modificaciones, la última de ellas en 1994- aún sigue promoviendo especialmente la inmigración europea por sobre la de otros orígenes.

Como reconstruye Stavenhagen (2002) las élites urbanas vinculadas a lo portuario y a un ideario de progreso económico vinculados a la metrópoli en calidad de exportador de materia prima sin incorporación de valor agregado, comenzaron a postular la idea de una *Segunda Independencia*, que se orientaba a deshacerse del legado colonial



hispanico, y abrazar los valores anglosajones, en el marco de una política de dependencia con Inglaterra. Es esta tensión sobre la que se construye una tradición nacional dicotómica, de bandos, que adquiere a lo largo de la historia diferentes modalidades: federales / unitarios; azules / colorados; peronistas / antiperonistas; etcétera; y que deriva en formas culturales de carácter agonial (Mouffe, 2007) que se actualizan en diversas dimensiones, como por ejemplo el fútbol, donde la rivalidad Boca – River adquiere matices muy distintos a como son vividas las rivalidades deportivas en otras situaciones geoculturales.

El entramado socio-demográfico sobre el cual se construye la población argentina contemporánea es uno en el que las matrices primarias (indígena - criolla - afro) se fueron enriqueciendo con las oleadas migratorias posteriores, principalmente europeas a fines del siglo XIX e inicios del XX. Estas comenzaron a primar en la construcción del relato de *lo nacional* (Annecharico, 2014) en el marco del empoderamiento de una mirada iluminista y europeizante a partir del proceso histórico descripto. Si bien los europeos que buscaban *hacerse la América* eran principalmente desclasados huyendo del hambre y las guerras desde diversas periferias intra-europeas, como recurso narrativo su origen aportó a la construcción de esa imagen distorsionada de *la argentinidad* (y muy particularmente la ciudad de Buenos Aires, porque el centralismo es la expresión interna de la misma matriz de jerarquización) como *la Europa en América*.

Entre los dispositivos que operaron desde el Estado en este sentido, la escuela adquirió centralidad y se mostró el de mayor eficiencia: se buscaba homogeneizar una población muy escasa y diversa en un amplio y disperso territorio, trabajando para sintetizar una identidad nacional. La perspectiva iluminista gestó la institución sobre la matriz binaria *civilización / barbarie*, que encontró en la figura del escritor y político Domingo Faustino Sarmiento su máximo referente (Solodkow, 2005): a partir de su pluma y acción política se edificó el sentido común de que los argentinos “*bajamos de los barcos*”², condenando a las mayorías mestizas a un status de ciudadanía de segundo grado, con la consecuente estigmatización de *la negritud* (Quijano, 2000), que en su acepción política incluyó no solo a los africanos esclavizados y su descendencia, sino también a los indígenas y las múltiples variantes de cruza, y a los sectores populares en general en lo sucesivo, como un estigma que conjuga las variables de opresión raciales y de clase.



En su perspectiva iluminista, Sarmiento dedicó especial atención a la cuestión de la educación artística y la construcción del *campo artístico* argentino siguiendo la lógica de legitimación ordenada por lenguajes propia del modernismo europeo (Segovia, 2012). Consecuentemente se instaló una homologación entre *cultura* y *Bellas Artes*, que llevó a que la emergencia de la institucionalidad pública orientada la cultura centre su acción en aquellas producciones de base simbólica legitimada por las élites y la aristocracia en general (Mendes Calado, 2006). Esta orientación se sostuvo cuando -promediando el siglo XX- creció la prestación demandada al Estado en cuanto al sostenimiento y ordenamiento de *lo cultural* -especialmente a partir de la inclusión de derechos vinculados al quehacer cultural en las Declaraciones Americana y Universal de los Derechos del Hombre (Logiódice, 2012).

Una detallada descripción de dicho entramado institucional realizado por Harvey en la década del 70 por encargo de la UNESCO nos permite identificar que -quitando la aparición de algunos organismos autárquicos nacidos a la luz de luchas sub-sectoriales³ - los organismos públicos orientados a la cuestión de la cultura y las artes se sostienen al día casi inalterados, pese a la irrupción de miradas alternativas desde el campo académico en la década del 80 (García Canclini, 1987) y las transformaciones político-institucionales derivadas de la consolidación democrática de 1983 a esta parte.

La emergencia de la diversidad cultural

La diversidad cultural se ha erigido en las últimas décadas como un discurso global (Lins Ribeiro, 2009); pero hay que tener presente que sus particularidades se expresan irreductiblemente en términos que emergen de trayectorias nacionales específicas (Bennett, 2001, p. 23). En este sentido, una reconstrucción historiográfica desde la Argentina debe necesariamente -a nuestro entender- hacerse en al menos dos planos vinculados: por un lado, en perspectiva regional, en función de la unidad cultural de la región, construida y afectada decisiva, integral e irreversiblemente por el proceso de colonización continental de la llamada *Conquista* y la imposición de las lenguas ibéricas; por otro, en función de las especificidades identitario-culturales argentinas, generadas a partir de la creación del Estado Nación y a la luz de su estímulo.

A nivel global, a la crisis del modelo asimilacionista generada a mediados de siglo XX con la derrota del discurso de la superioridad racial encarnado en el régimen político de la Alemania fascista, le siguió la emergencia de problemáticas ligadas al sostenimiento de la convivencia entre diferentes grupos étnico-culturales dentro de las fronteras de los



Estados, lo que dio pie al surgimiento del *multiculturalismo* que luego encontró en la perspectiva *intercultural*, que promueve la re-centralización de cada cultura e identidad en el dispositivo de poder, desandando las asimetrías, una filosofía superadora. Con la irrupción política de las alteridades racializadas en la agenda de lo público, a partir de las décadas del 70 y el 80, tanto en el plano global como en el nacional, se comienza a problematizar el registro de las identidades que conforman *lo argentino*. El reconocimiento de la preexistencia de los Pueblos Indígenas en el territorio nacional incorporada en la reforma constitucional de 1994 y su correlato en el terreno censal: así como la incorporación de la consulta por el autorreconocimiento en los Censos Nacionales, tanto de la población indígena –en el año 2001- como de la población afroargentina –en el censo 2011- constituyen los avances más relevantes del ingreso de la diversidad cultural en la consignación pública⁴.

La coyuntura, marcada por la convergencia entre el proceso de globalización signado por la posibilidad de interconexión en tiempo real y el avance totalitarista del neoliberalismo como proyecto cultural, obliga a actualizar las categorías y aproximaciones conceptuales a una realidad cambiante a velocidades crecientes. Coincidiendo con Manuel Garretón cuando plantea la particularidad de que -habiendo sido el Estado-Nación el supresor de la alteridad identitaria en términos históricos- hoy el desafío político radica justamente en “*la reconstrucción de la comunidad política*” (2008, p. 48) y, en consecuencia, el fortalecimiento del estado en todos sus niveles, sostenemos que las políticas públicas constituyen una de las dimensiones estratégicas para ser contrapuestas a otro de los rasgos constitutivos de la globalización: su *pulsión homogeneizante* (Featherstone, 1995) que direcciona el devenir de las identidades en un sentido unificado en función de las necesidades de la expansión de los mercados. Por este motivo, nos interesa centrarnos en las iniciativas de políticas culturales públicas orientadas a la atención de la diversidad cultural en la Argentina contemporánea.

El giro latinoamericanista de inicios del siglo XXI

En la Argentina de los años analizados el proceso político estuvo signado por la sincronía ideológico-pragmática con otros gobiernos de la región, caracterizados bajo el signo de un *giro a la izquierda*. Las experiencias de gobierno de Hugo Chavez en Venezuela, de Lula da Silva (y posteriormente Dilma Rouseff) en Brasil, de Evo Morales en Bolivia, junto a la de Néstor Kirchner en la Argentina, principal pero no únicamente, lograron niveles de coordinación intra-regional inéditos al menos desde la primera gesta independentista de carácter continental cuyos mayores exponentes quedaron



referenciados en las figuras de Simón Bolívar y José de San Martín. Como veremos a continuación, la profunda convicción suramericanista del gobierno argentino de la época signó sus políticas nacionales en diferentes dimensiones: como antesala al análisis de las culturales que nos convocan, intentaremos pensar cómo la transformación del marco migratorio en los primeros años de kirchnerismo prefiguró la ampliación de registro de las políticas de la cultura y las artes.

El Plan Patria Grande es un programa creado en el marco de la Dirección Nacional de Migraciones (DNM), a partir de un amplio debate entre diversos actores técnicos, sociales y políticos especializados en la cuestión migratoria. Este entiende a la migración como un derecho humano, esencial e inalienable, y basado en principios de igualdad y universalidad, por lo que postula que el Estado debe ser su garante. Establece un nuevo criterio de radicación basado en la acreditación de la nacionalidad de uno de los países de la región y a adopción de la presunción de buena fe del migrante como principio rector del Programa. Esta política conlleva de hecho una dimensión simbólica de peso: al modificar el anterior paradigma migratorio, basado en la persecución, incorpora un nuevo discurso (positivo) en relación a los migrantes. Quitándose del texto de la ley la denominación *illegal* en referencia a quien no tuviera su documentación en regla, se elimina la asociación implícita entre ilegalidad y delito, asumiendo el Estado, de este modo, una actitud de reconocimiento de derechos e inclusión.

Este nuevo paradigma en términos de política migratoria fue el reflejo en términos de ampliación de derechos a la población migrante de un proyecto político caracterizado por la búsqueda de construir el *derecho de tener derechos* (Muñoz & Retamozo, 2012) en la ciudadanía. Constituyó, asimismo, otra política anclada en la perspectiva geopolítica de integración regional. Entre otros efectos concretos, la legalización permitió a migrantes suramericanos⁵ acceder a una nueva paleta de empleos formales, rompiendo la condena a determinados roles arquetipificados con dinámicas de explotación profunda (Canelo, 2011).

Como veremos a continuación, otras dimensiones de la política pública se vieron transformadas de manera análoga, atravesadas transversalmente por estos dos criterios novedosos: la perspectiva de derechos y el sentido de pertenencia suramericano, que también se expresaría en el tablero geopolítico con la participación activa en los procesos de creación de la UNASUR y la CELAC.



Derechos culturales y Diversidad cultural en la etapa kirchnerista

En este contexto, las políticas públicas en cultura en la Argentina también se vieron transformadas, en el sentido de lo que Rubens Bayardo (2008) da a llamar “*cuarta generación*” de políticas culturales: aquellas que buscan hacer de la cuestión de la diversidad cultural su eje central. A partir de la presidencia de Néstor Kirchner (2003-2007) se inició un proceso de revisión de la orientación patrimonialista de la política cultural de Estado, históricamente centrada en la promoción artística bajo el paradigma de las *Bellas Artes*, continuado desde la conformación inicial del Estado nacional, como hemos visto, más allá de la incorporación de nociones de democratización y democracia cultural en el terreno discursivo de la Presidencia (Mendes Calado, 2006).

Muy puntualmente, desde la creación de la Unidad de Programas y Proyectos especiales (UPPE) en el seno de la Jefatura de Gabinete del organismo por parte del segundo Secretario de Cultura de la Nación de esa gestión -el sociólogo José Nun había reemplazado a Torcuato di Tella, después de que éste hubiera resuelto la salida de cargos importantes en el sistema cultural público de figuras de la aristocracia argentina, y a partir de desafortunadas declaraciones en las que afirmaba que para el gobierno la cuestión cultural no era central- se comenzó a trabajar sin mediación de los ámbitos provinciales o municipales con comunidades indígenas y actores de la cultura popular y comunitaria que tradicionalmente no habían constituido *sujetos de derecho cultural* en las concepciones previas del organismo.

A partir de la llegada del cineasta Jorge Coscia a la Secretaría, a posteriori de una disputa entre el gobierno y los sectores agroexportadores -que acabaron aglutinando en su narrativa política a los sectores concentrados de la economía, por un lado, y a sectores importantes de la sociedad civil- que actuó como parteaguas de la experiencia política del kirchnerismo, se incorporó un fuerte discurso continentalista a la narrativa central del órgano⁶. Coscia, formado en las filas de la Izquierda Nacional y con Jorge Abelardo Ramos, autor de *Historia de la Nación Latinoamericana*, como *padre intelectual* portaba una clara convicción integracionista en términos subcontinentales, en un momento en el que el proceso político regional comenzaba a mostrar ciertos avances en el registro institucional⁷.

En este contexto, y ante la reválida del mandato presidencial de Cristina Fernández con la consagración de su segundo período a fines de 2011, a inicios de 2012 nace -en el ámbito de la Subsecretaría de Políticas Socioculturales que también se creaba- la



Dirección nacional de promoción de la Diversidad cultural y Derechos culturales (DINADEDI). Con ella verían la luz por primera vez con marco institucional y presupuesto autónomo los programas Afrodescendientes, Pueblos Indígenas y Colectividades. Esta decisión política da respuesta a una demanda postulada por el campo cultural en la sucesión de Congresos Argentinos de Cultura (Mar del Plata 2006, Tucumán 2008, San Juan 2011, Resistencia 2013) se dota al Estado Nacional de la herramienta necesaria para desarrollar los medios indicados para disputar en el campo de lo simbólico, de lo cultural, la construcción de sentido, y de este modo convertirse en el actor primario que se necesita que sea para la salvaguarda de la argentinidad y el fortalecimiento del autoestima nacional.

Los programas Afrodescendientes, Pueblos Indígenas y Colectividades

La modalidad de abordaje propuesta para los programas conjugaba la focalización sobre las poblaciones-sujeto (comunidades indígenas y afroargentina, colectivos migrantes suramericanos residentes en el país, respectivamente) con la universalización, en tanto se concebía a la sociedad argentina en su conjunto como receptora de las políticas, en tanto se buscaba que todos tuvieran un mejor acceso al conocimiento de estas identidades y culturas, por entenderlas constitutivas de *lo nacional* y, en consecuencia, patrimonio de todos los argentinos. Llamaremos a esta conjunción de políticas focalizadas y políticas universales *modalidad mixta*.

Una dimensión estratégica de la tarea radicaba en la divulgación de esta nueva perspectiva por parte del Estado en cuanto a sus producciones simbólicas y prácticas cotidianas. De esta manera, se buscaba atender los dos momentos identificados por Jelin (2013) en relación a los procesos de manifestación pública de la memoria previamente mencionados: ser soporte al de *instalación* por parte de los grupos sociales de identidades racializadas, por otro, avanzar en el sentido *pedagógico* hacia el resto de la sociedad.

Los programas compartieron una estructura análoga: sus acciones fueron construidas sobre tres ejes: visibilización / legitimación de prácticas culturales, apoyo a iniciativas de base artística organizadas por organizaciones civiles, y generación / divulgación de conocimiento sobre el tema.

Pueblos indígenas

De los programas observados, el de Pueblos indígenas era aquel que más antecedentes recientes contaba al momento de su creación: desde la mencionada UPPE se había



iniciado una articulación institucional informal con la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires, que -a través de un equipo previamente constituido- aconsejaba determinadas acciones y articulaciones, que se efectuaban directamente con organizaciones indígenas de base territorial. Progresivamente, de este accionar se fue construyendo una agenda propia, desplazando la centralidad del equipo de la UBA en la direccionalidad de los acuerdos sobre los que se sustentaba la política cultural. Ya en el marco de la experiencia analizada, el programa se destacó por una búsqueda de construcción de una agenda centrada en las propuestas y solicitudes de las comunidades indígenas, que, de manera creciente, comenzaban a llegar al organismo.

El programa contó con un dispositivo de formación básica en animación, un taller de implementación semestral llamado “Mirada a mi comunidad”. Este trabajaba a lo largo de seis meses en la producción de cortos audiovisuales por medio de la técnica de *stop motion*. Las historias se construían en el seno de la comunidad, tanto con participantes del taller -de composición inter-generacional- como con otros miembros de la misma. Se adoptó la política de promover la proyección de algunos de los cortos generados en festivales, tanto nacionales como internacionales, logrando algunas veces garantizar la participación de los realizadores -generalmente sin experiencias previas en la producción artística- en las proyecciones.

Otro proyecto del programa, la *Semana de Cine indígena* recorrió diversas provincias, en articulación con ámbitos gubernamentales y comunidades indígenas. La programación de la misma corría por cuenta de Juan Chico, director del Festival de Cine Indígena del Chaco y activista cultural qom. El Seminario de formación en producción audiovisual *Raíces de mi tierra*, pensado inicialmente para jóvenes de organizaciones indígenas, fue ampliado para participantes de organizaciones afro, lo que dio paso a una acción de fortalecimiento institucional de militantes culturales de dos agendas con pocos antecedentes vinculares. Contó con dos ediciones en los años 2013 y 2014⁸.

Se decidió acompañar oficialmente determinadas celebraciones ancestrales: así se compartieron, en 2014, tanto el Inti Raymi en la Comunidad Diaguita del Valle de Tafí, como el Dalagaic Ñaga, nuevo ciclo mocoví, en Recreo (Santa Fe) con la comunidad Com Caia. Más allá de determinados aportes materiales, la centralidad del gesto pasaba por poner al Estado Nacional a disposición de la comunidad y su cultura. Análogamente,



se estuvo presente en la conmemoración del 90 aniversario de la Masacre de Napalpí, en la provincia del Chaco, en julio de 2014.

Progresivamente, se fue identificando un eje estratégico en la cuestión del multilingüismo: en 2012 se comenzó con el dictado de talleres *Idioma e identidad*⁹, a cargo de docentes indígenas idóneos. El proceso de selección de los mismos, así como la determinación de las prioridades en términos territoriales y de idiomas a trabajar primeramente se colegió con el Consejo de Participación Indígena (CPI), asamblea que funciona en el seno del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas con delegados electos democráticamente en cada una de las más de 2000 comunidades de todo el país, y con una Mesa Nacional ejecutiva de 25 miembros, resguardando el derecho a la participación en la elaboración de las políticas culturales de las que son objeto sus universos simbólicos. Estos talleres tenían por objetivo facilitar el rol de transmisión de las culturas ancestrales a partir de la enseñanza de la propia lengua..

Colectividades

El programa buscó sistematizar y aumentar el apoyo del organismo a las agendas culturales de los colectivos migrantes organizados en el país, volcando al Estado nacional tanto a través de apoyatura financiera y técnica, así como en el plano de la legitimación institucional. Esto permitió la consolidación progresiva de una agenda de relaciones con actores sociales con poca tradición de inserción en políticas públicas.

Con la intención de producir material escrito nació la colección *Aportes a nuestra diversidad cultural*, que solo llegó a dar luz a una publicación: el libro *Aportes andinos a nuestra diversidad cultural. Bolivianos y peruanos en Argentina*, a cargo del antropólogo Adolfo Colombres y de Verónica Ardanaz; con el objetivo de promover la visibilidad del aporte de los migrantes suramericanos en la conformación de nuestra identidad cultural, así como estimular el debate sobre la discriminación y del desafío de la interculturalidad. El libro incluía material audiovisual en soporte DVD, con un recorte alternativo y complementario de las entrevistas realizadas a referentes de las organizaciones de migrantes radicados en el país en el marco de la investigación.

El taller *Compatriotas*, basado en ese material, recorrió el país generando ámbitos de diálogo comunitario sobre de las dificultades que tenemos como sociedad para aceptar nuestra pertenencia común, así como un análisis de sus causas. Abordando la temática de la integración regional a partir de una mirada valorativa de nuestra diversidad cultural, de modo presencial, se buscaba una participación que lograra construir conocimiento



horizontalmente y reflexión en torno a la forma en la que el tema se trataba en nuestra cotidianeidad cultural. Conforme se avanzó con la implementación del taller y se dio mayor volumen a la presencia del programa en diferentes ámbitos geográficos y sociales del país, se comenzaron a construir relaciones entre las organizaciones y el programa con profundidad creciente. Esto dio lugar a un crecimiento y mutación de la demanda: las organizaciones ya no pedían -exclusivamente al menos- las propuestas ordinarias prefiguradas desde la Secretaría, sino que también construían una dimensión de demanda sobre agendas propias. En palabras de la Resolución de creación del programa *“es de gran importancia acompañar, técnica y artísticamente, las actividades propuestas por las propias colectividades, estimulando que sean ellas las que ‘se digan a sí mismas’”*.

Complementariamente, se generó una propuesta lúdica mediante un mazo de cartas – llamado *Héroes de Nuestra América*, con la intención de cumplir, a un mismo tiempo, funciones educativas e iconográficas. En las cartas fueron representados hombres, mujeres y hechos vinculados a los 200 años de vida independiente y común de la Patria Grande. Dirigida a adolescentes, de escuelas públicas primarias y secundarias, la propuesta lúdica apuntará a permitir, de modo dinámico, reconocer determinados hechos y procesos históricos, así como promover el debate y la reflexión sobre la actualidad de los proyectos de unidad regional. Una historieta llamada *Los Libertadores*, intencionada en un sentido análogo, tampoco llegó a concretarse.

Como mencionamos, merece particular destaque la complementación con la comunidad boliviana tendiente a la organización del Desfile en honor a la Virgen de Copacabana, devenido en Desfile de la Integración Argentino – boliviana. El desfile de comparsas, caporales, morenadas y diabladas se realizó en las inmediaciones de Plaza de Mayo, con aportes técnicos y logísticos del programa. En 2012, el desfile creció cuantitativa y cualitativamente, -más metros de desfile, más asociaciones participantes, televisación en directo- dando cuenta de la presencia y acompañamiento institucional tanto de entidades estatales y comunitarias de Bolivia, como diferentes organismos en Argentina.

Afrodescendientes

El programa “Afrodescendientes” fue creado con la intención de visibilizar el aporte de los africanos que llegaron a América esclavizados en primer momento y posteriormente en el marco de la inmigración en los términos de lo histórico y hacia lo cultural. Se buscó aportar primariamente en el conocimiento y valoración de dicho aporte por parte de la



sociedad en su conjunto, contribuyendo a aumentar los niveles de afroconciencia en aquellos afrodescendientes que por la fuerte operación semántico – política sobre el concepto de negritud no se reconocen como tales.

El avance institucional se dio en dos etapas: en 2012, por medio de la Resolución 3343/12 se creó el programa *Colectividades y Afrodescendientes*; en 2013, por medio de una análoga con identificación 6675/13 se crea el programa *Afrodescendientes*, incorporando la designación de un coordinador y -como detallaremos más adelante- determinando un presupuesto específico.

En 2012 se comenzó con la organización de dos actividades que se buscaba institucionalizar: los Carnavales Afroargentinos y el Encuentro de danzas de matriz africana, así como con un taller llamado *Cartografía socio-histórica de la afrodescendencia en la Argentina*: dividido en cuatro etapas¹⁰ este taller se orientó a acompañar la comprensión sobre el proceso de invisibilización y negación histórica de la presencia de lo africano en nuestra argentinidad, con la finalidad de acrecentar los niveles de afro conciencia en la población, además de fortalecer procesos de auto reconocimiento.

La planificación del año 2013 del programa incorporó no solamente una pauta presupuestaria propia, sino que determinó -por primera vez en la historia- un presupuesto específico para el mismo. Ese año también se reincidió en la organización de los Carnavales afrodescendientes, en cuya segunda edición desfilaron 50 agrupaciones, algunas de ellas suramericanas; y del Encuentro de danzas de matriz africana, que -también en su segunda edición- procuraba difundir las manifestaciones dancísticas de raíz africana, con la participación de doce agrupaciones nacionales junto a otras internacionales.

En el transcurso de ese año se sancionó la Ley 26.852 que proclama el *Día nacional de los Afroargentinos y la cultura afro*, que instruyó al Ministerio de Educación nacional a incorporar contenidos sobre el aporte afro a la cultura argentina en todos sus niveles, y a la Secretaría de Cultura de la Nación a la organización de la jornada de celebración, el 8 de noviembre. La elección del día se hizo en honor a María Remedios del Valle, militar afroargentina de actuación en las Invasiones inglesas y -muy destacadamente- en la campaña del Norte al mando de Manuel Belgrano. Las celebraciones fueron gestionadas desde el área.



Conclusiones

La observancia de la experiencia desarrollada en el marco de la Secretaría de Cultura de la Nación argentina entre 2012 y 2014 en relación a la cuestión de la diversidad cultural nos permite transitar algunas reflexiones, que sintetizaremos en la búsqueda de aportar a la eventual profundización de este rumbo por parte de las políticas culturales en la región.

En primer lugar, como ya fuera enunciado, pareciera haber una dialéctica entre cómo se interpretó la pertenencia suramericana por parte del Gobierno nacional y la modalidad de abordar la emergencia de la diversidad cultural, atendiendo las especificidades geoculturalmente situadas de la argentinidad.

Adicionalmente, podemos afirmar que las políticas culturales aquí descritas idearon una nueva concepción sobre la *ciudadanía cultural* en la Argentina. Identidades y prácticas culturales tradicionalmente invisibilizadas dentro del relato de lo nacional, e inhibidas de la esfera pública fueron puestas en el centro de atención, legitimadas no solo como una parte de la cultura argentina, sino como fuente de su síntesis primaria.

Sería interesante preguntarse cuáles fueron las transformaciones que se dieron tanto en el seno de las organizaciones que articularon estas políticas con el Estado, como dentro del mismo, y cuestionar si las modalidades de vinculación entre estas esferas es la más consecuente en función de los objetivos de las mismas.

Por último, nos parece importante insistir con el carácter de *derecho cultural* asignado al ejercicio de la diversidad cultural. La política de promoción de la diversidad entendida en clave de derechos constituye un rasgo necesario en tanto existen también apropiaciones de la dimensión por parte del neoliberalismo y el mercado (Hale, 2005). Pensar desde la convergencia de los derechos sociales, políticos, económicos y culturales es una forma adecuada de evitar posiciones culturalistas que perpetúen las inequidades endémicas de nuestra sociedad -y de nuestra región en particular-, y que el pleno ejercicio de identidades y prácticas culturales se vincule directamente con el fortalecimiento de las comunidades en su organización como tales.

Notas

¹ Una de ellas es la de la *promoción cultural* proyectada por el antropólogo tucumano Adolfo Colombres, sintetizada en su Manual del Promotor cultural con el que sistematizó sus acciones desarrolladas junto a diversas comunidades en el México de la década del



70, donde se había exiliado de la sangrienta dictadura cívico-militar argentina. Esta propuesta se sustenta en la acción de un agente interno de determinada cultura y grupo social, que pretender reponer la integralidad de la propia perspectiva del mundo y su comprensión.

² La última actualización pública de esta discusión se dio en enero de 2018, cuando -en el marco del Foro Mundial de Davos- el presidente argentino Mauricio Macri sentenció que “En sudamérica todos somos descendientes de europeos” (<https://www.perfil.com/noticias/politica/macri-en-sudamerica-todos-somos-descendientes-de-europeos.shtml>).

³ En este sentido se inscribe el Instituto Nacional de la Música (INAMU), que se suma al del Cine y Artes Audiovisuales (INCAA), el del Teatro (INT), en una lógica institucional que reproduce las fronteras de los lenguajes artísticos.

⁴ George Reid Andrews recorre la cuestión de la *ciudadanía cultural* en América Latina a través de las políticas censales: identifica que, en la emergencia del concepto de la afroamericanidad, en la década del '70, solo dos países (Brasil y Cuba) diferenciaban racialmente a su población. A partir de esto, reconstruye que en varios países esto se había dejado de hacer como un logro en el sentido de la ruptura del paradigma de la racialización, es decir, sobre el precepto de que “*somos todos iguales*”. Ante la presión de organizaciones de la diversidad y agencias supranacionales (como Naciones Unidas, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo) se retomó la política de relevamiento censal por razas. En la década del '90, reincorporaron la consulta específica Colombia y Uruguay; en la de los 2000, Ecuador y prácticamente todos los países de América Central; en la de 2010, Argentina, Venezuela, Panamá y Bolivia. Para la próxima, ya se anotaron México y Perú; lo que dejaría solo a Chile y República Dominicana sin una proyección de relevar la población de racialidades no-hegemónicas en el continente.

⁵ Los datos arrojados por el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas que realizó el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) en 2010, nos brindan la siguiente información, actualizada a la fecha indicada: en Argentina viven 1.805.957 extranjeros, lo que representa el 4,5 % de la población. El 81,5 % de ellos proviene del continente americano; de esta cifra, el 61 % son inmigrantes paraguayos y bolivianos, siendo las comunidades paraguaya y boliviana las que ocupan el primero y segundo lugar en términos cuantitativos.

⁶ En los años de Coscia al frente de la Secretaría se comienza a editar la Revista Nuestra Cultura -en cuyo primer número, el Secretario de Cultura escribe un editorial que lleva por título “Dar la pelea por reconstruir un sentido profundamente político de la cultura”



(en Itoiz, Trupa, & Vacca, 2010). Según estos autores, a lo largo de sus números “*resulta llamativo cómo se enuncia fuertemente la diversidad, pero siempre desde el marco de lo nacional*”.

⁷ La UNASUR se creó en mayo de 2008, dos años después, en febrero de 2010, nacería la CELAC.

⁸ En 2013, el Seminario se realizó en Santiago del Estero con apoyo de la Jefatura de Gabinete provincial; en agosto de 2014, se repitió en Rosario junto a la Universidad Nacional de Rosario, la Coordinadora de Comunicación Audiovisual Indígena de la Argentina (CCAIA) y el Consejo Nacional de Organizaciones Afro de la Argentina (Conafro).

⁹ Se dictaron talleres de mapudungún en El Bolsón y Bariloche (Río Negro), de wichí en Embarcación y Salta (Salta), de qom en La Plata (Buenos Aires), Rosario (Santa Fe), Pampa del Indio y Resistencia (Chaco).

¹⁰ Los momentos del taller eran: Recorrido histórico sobre la presencia de los afrodescendientes en la Argentina; Construcción de estereotipos, racismo y discriminación; Los aportes socioculturales del afro argentino antes, durante y después de la creación del Estado nacional; Las nuevas migraciones: derechos civiles, económicos, políticos y culturales.

Bibliografía

Annechiarico, M. (2014). Afrologías porteñas y habaneras. Conexiones, contrastes y algunas reflexiones. In A. Grimson (Ed.), *Culturas políticas y políticas culturales* (pp. 57–75). Buenos Aires: Fundación de Altos Estudios Sociales.

Bayardo, R. (2008). A donde van las políticas culturales. In *1º Simposio Internacional de Políticas Públicas Culturales en Iberoamérica Facultad de Ciencias Económicas – Universidad Nacional de Córdoba Córdoba, 22 y 23 de octubre de 2008* (pp. 1–15). Córdoba. Retrieved from <http://www.gestioncultural.eco.unc.edu.ar/wp-content/uploads/argentina-rubensbayardo.pdf>

Bennett, T. (2001). *Differing diversities: transversal study on the theme of cultural policy and cultural diversity*. Consejo de Europa. Retrieved from <https://bit.ly/388qrOv>

Canelo, B. (2011). Procesos transnacionales y Estado subnacional en una ciudad latinoamericana ., 16–17.

Castiñeira de Dios, J. L. (2013). Crítica de la gestión cultural pura. *Aportes Para El Debate*, 23, 79–92.



- Featherstone, M. (1995). *Undoing Culture: Globalization, Postmodernism and Identity*. *The British Journal of Sociology* (Vol. 47). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- García Canclini, N. (1987). Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano. In N. García Canclini (Ed.), *Políticas culturales en América Latina* (pp. 13–61). Grijalbo.
- Garretón, M. A. (2008). El espacio cultural latinoamericano revisitado. In L. Rubim & N. Miranda (Eds.), *Transversalidades da cultura* (pp. 45–57). Retrieved from <http://www.manuelantonigarretón.cl/documentos/2010/transversalidades.pdf>
- Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad* (1ª). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Hale, C. (2005). Neoliberal Multiculturalism: The Remaking of Cultural Rights and Racial Dominance in Central America. *Political and Legal Anthropology Review*, 28(1), 10–28. <https://doi.org/10.1525/pol.2005.28.1.10>
- Jelin, E. (2013). Memoria y democracia. Una relación incierta. *Política*, 51(2), 129–144. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80539213>
- Lins Ribeiro, G. (2009). Diversidade cultural enquanto discurso global. *Avã*, (15).
- Logiódice, M. J. (2012). Políticas culturales, la conformación de un campo disciplinar. Sentidos y prácticas en las opciones de políticas. *DAAPGE*, 18, 59–87. Retrieved from <http://www.scielo.org.ar/pdf/daapge/n18/n18a03.pdf>
- Mendes Calado, P. (2006). *De la política cultural patrimonialista a la cultura como recurso. Las políticas culturales de la Secretaría de Cultura de la Nación*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz, A., & Retamozo, M. (2012). “Kirchnerismo”: Gobierno, política y hegemonía. In *VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata “Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales”* (p. 19). La Plata. Retrieved from <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar>
- Nivón Bolán, E. (2013). Las políticas culturales en América Latina en el contexto de la diversidad. In *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia* (pp. 23–45). CLACSO. Retrieved from http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20130718114959/eduardo_bolan.pdf
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *La Colonialidad Del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas.*, 13(29), 246.



Segovia, N. V. (2012). Sarmiento y el discurso sobre las artes. *Arte e Investigación*, (8), 155–159. Retrieved from [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/39768/ Documento_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/39768/Documento_completo.pdf?sequence=1)

Solodkow, D. (2005). Racismo y Nación: Conflictos y (des) armonías identitarias en el proyecto nacional sarmientino. *Decimonónica*, 2(1), 95–121.

Stavenhagen, R. (2002). La diversidad cultural en el desarrollo de las Américas. *Serie de Estudios Culturales*, (9).

Yúdice, G., Ventureira, G., & Navarro, D. (2002). El recurso de la cultura : usos de la cultura en la era global, 475.

Zapata-Barrero, R. (2003). La ciudadanía en contextos de multiculturalidad: procesos de cambios de paradigmas. *Anales de La Cátedra Francisco Suárez*, 37, 173–199.



Diálogo Intercultural. Multiculturalismo, Ciudadanía y Política Cultural en Bogotá.

Diego Andrés Varela Tangarife

Resumen

Este documento hace parte de un trabajo investigativo que tiene como objetivo Comprender las dinámicas relacionadas con la interculturalidad como política pública en la ciudad de Bogotá mediante las prácticas y discursos con las que la administración distrital aborda la diversidad cultural entre los años 2004 y 2019. La investigación gira en torno al multiculturalismo en la ciudad de Bogotá, es decir, la forma en que se gobierna la diversidad cultural, planteo centrarme en el análisis de las políticas de diversidad cultural asociadas a los grupos étnicos en la ciudad de Bogotá y en estudiar las relaciones que estos grupos reconocidos formalmente establecen con la administración distrital.

El propósito es realizar una reflexión académica que permita identificar las relaciones entre ciudadanía y cultura en la ciudad de Bogotá a través de tres ejes temáticos: la relación Ciudadanía e Interculturalidad, la relación entre derechos culturales y política pública, los procesos de cambio y transformación institucional de la administración distrital de Bogotá. Estos ejes temáticos conducen a la reflexión acerca de los procesos de ejercicio de la ciudadanía diferenciada que se generan a partir de la cultura y de la identidad, al análisis de las políticas públicas referidas a la multiculturalidad y reconocimiento de la diversidad cultural, y a las condiciones en el plano institucional de la ciudad de Bogotá para el ejercicio pleno de la ciudadanía intercultural. Se propone una exploración de tipo cualitativo, transdisciplinar complementada con elementos de análisis de política pública.

Palabras clave

Multiculturalismo; Interculturalidad; Política Pública; Ciudadanía; Bogotá.

Introducción

La forma en que la estatalidad aborda la diversidad cultural constituye uno de los principales puntos de estudio en el tema del multiculturalismo, ya que, sin desconocer la importancia de otros aspectos relacionados con la diversidad cultural, la relación entre la estatalidad y los grupos reconocidos formalmente (e incluso, no reconocidos) por el Estado determina en gran medida la pervivencia de las diferentes expresiones de la diversidad de las personas que conviven en un territorio.



Sin olvidar el marco de referencia que constituyen los debates en torno a la identidad nacional y la diversidad cultural, en este caso, se busca contribuir académicamente en la perspectiva de realizar estudios a propósito de ciudades como escenarios de interculturalidad, teniendo presente que la interculturalidad puede ser asimétrica y no simplemente una relación horizontal y armónica.

Como lo reseña Hall (2010), una de las complejidades para abordar el tema del multiculturalismo, es la diversidad conceptual o las múltiples nociones para definir qué es multiculturalidad, multiculturalismo e interculturalidad; en este sentido, resulta más complejo identificar, ¿cuál es el enfoque que tienen las políticas que tratan estos temas?, ya que se hace mención o uso indistinto de estos términos.

Las estrategias o los caminos que cada Estado – Nación decide recorrer están mediados por su particular forma de diversidad que los constituye, es difícil encontrar situaciones iguales entre los Estados, mientras que las soluciones traducidas en políticas son menos amplias y diversas. La ciudad de Bogotá D.C. (Colombia), presenta características interesantes para realizar un estudio sobre las políticas relacionadas al abordaje de la diversidad cultural en relación a grupos étnicos. Esta ponencia hace parte de un ejercicio investigativo (Tesis Doctoral) y tiene como hilo conductor la reflexión por la idea de ciudades interculturales y ciudadanía(s) intercultural(es) que están presentes tanto en discursos académicos como en discursos institucionales.

El Estado colombiano se reconoce como multicultural y pluriétnico desde la Constitución de 1991. A partir de este reconocimiento surge una de las inquietudes centrales de esta investigación, que es indagar ¿cómo en la ciudad de Bogotá se asumen estos principios y se intentan materializar en una especie de clasificación de la población y la generación de un conjunto de políticas para responder a esta diversidad? En el plano académico hay muchos tipos de multiculturalismos que hacen confuso determinar con claridad las características de contextos determinados, sin embargo, en las políticas públicas se encuentran casos concretos para ser estudiados. Los elementos que se han planteado llevan a afirmar que en la ciudad de Bogotá sí hay una intencionalidad política por el reconocimiento de la diversidad. Ahora bien, la forma en qué se ha dado resulta interesante para estudiar la relación entre la administración distrital y los grupos étnicos caracterizada principalmente por: ambigüedad conceptual, clasificación de la población y políticas afirmativas.



Se abordan las políticas dirigidas a los grupos étnicos, para el análisis de estas se busca ver el proceso de reconocimiento de los grupos étnicos mediante la formulación de políticas públicas orientadas hacia ellos en dos sentidos, por un lado, se propone estudiar características del caso de la ciudad de Bogotá con elementos propios de la propuesta de Kymlicka (1996, 2009) y por el otro, cuestionar la forma en que se han clasificado los grupos reconocidos como receptores de políticas específicas, bajo el denominado enfoque poblacional y acciones afirmativas.

Bogotá Ciudad Multicultural

A pesar de ser una sociedad multicultural en el contexto colombiano el racismo y la discriminación son prácticas sociales recurrentes, producto de una larga tradición de no reconocer la diversidad se han establecido una serie de valores e imaginarios sociales que ponen en desventaja a una serie de grupos sociales configurando una compleja estructura social jerarquizada en la cual diferentes manifestaciones de dicha multiculturalidad no son valoradas positivamente. Durante varias décadas se promovió la idea de una nación homogénea que desconocía la diferencia en favor de una cultura hegemónica que se fundamentaba en la religión católica, la lengua castellana, el centralismo político- administrativo y un modelo económico que favorecía a las elites dominantes. Bajo estos principios se diseñaron una serie de políticas que invisibilizaron las manifestaciones y prácticas culturales que respondían a este modelo cultural hegemónico; por ejemplo, la ley 89 de 1890 “Por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada” o las diferentes políticas diseñadas para el Archipiélago de San Andrés Providencia y Santa Catalina denominadas como políticas de colombianización que afectaron las expresiones de la población Raizal (Rivera 2007, Guevara 2007).

Uno de los principales interrogantes que se producen a partir de este reconocimiento es ¿Cómo dar respuesta política a esta realidad multicultural? Es decir, ¿Cómo traducir estos principios constitucionales en políticas públicas? Zapata (2009) plantea que, “En una sociedad multicultural y diversa como la actual, las políticas públicas no deben ser unidimensionales, sino tener en cuenta que los bienes que distribuyen (salud, educación, seguridad, cultura, etc.) tienen como receptor a un público cada vez más heterogéneo. A partir de esta premisa, las políticas públicas deben orientarse a lograr la coexistencia de diferentes culturas y tradiciones en una esfera pública inicialmente ocupada por una cultura dominante, y ser capaces de gestionar la diversidad, que se ha



convertido en sí misma en una forma de cultura” (Zapata: 2009: 93). Es decir que, se debe pasar de la homogeneidad a la diversidad en la formulación de políticas públicas.

“una sociedad multicultural es aquella que engloba a dos o más comunidades culturales, la cual puede reaccionar ante esta diversidad cultural de uno de dos modos, cada uno de los cuales puede adoptar, a su vez, diversas formas. Puede darle la bienvenida y aplaudirla, hacer de ella algo central para su autocomprensión y respetar las demandas culturales de las comunidades que la conforman. O puede intentar asimilar a estas comunidades para integrarlas en la corriente cultural principal, bien totalmente, bien en lo esencial. En el primero de los casos se trata de una orientación y un ethos multiculturalista y, en el segundo, monoculturalista. Ambas sociedades son multiculturales, pero sólo una de ellas es multiculturalista. Con el termino multicultural se hace referencia al hecho de la diversidad cultural, el concepto multiculturalismo se refiere a la respuesta normativa ante este hecho”. (Parekh 2005: 20 – 21)

En este tipo de contextos multiculturales se debe tener claridad que las dinámicas de reconocimiento, no reconocimiento y falso reconocimiento operan de forma diferente en cada país, donde en la estructuración de una imagen homogénea de nación se han silenciado diferentes grupos poblacionales haciéndolos invisibles, generando dinámicas de exclusión, discriminación, minusvaloración que se materializan en relaciones de poder entre grupos poblacionales e identidades construidas jerárquicamente, es decir que, unos grupos son privilegiados en el acceso a bienes, servicios, recursos y otros no han tenido históricamente las mismas condiciones de acceso a estos.

La idea de que un Estado homogéneo culturalmente es imposible de concebir, cuestiona la supuesta neutralidad del Estado para el manejo de la diversidad cultural, ya que, siempre se privilegian una serie de aspectos sobre otros para edificar la cultura e identidad nacional. A pesar de que en el discurso constitucional sea evidente un interés por la transición de una imagen de una nación homogénea a una imagen de una nación diversa aún quedan rezagos muy fuertes para lograr el pleno reconocimiento de la diversidad.

En Colombia hay un reconocimiento expreso de la diversidad cultural en la constitución nacional de 1991 (art 7); se reconocen oficialmente cuatro grupos étnicos: 1) indígenas, 2) afrodescendientes, 3) gitanos, 4) Raizales. Sin embargo, este reconocimiento presenta diferentes tensiones entre las cuales encontramos, por un lado, un fuerte acento en aspectos más acordes a lo indígena, es decir, que hay un modelo de reconocimiento que se ajusta más a las características que pueden tener los pueblos



indígenas frente a los otros grupos étnicos, por otra parte, una tensión entre derechos individuales y derechos colectivos. En este contexto resulta pertinente estudiar la implementación de políticas de reconocimiento en contextos locales, en unidades administrativas como los departamentos y los municipios donde las dinámicas territoriales son epicentro de conflictos.

Cada uno de estos grupos hace presencia en esta ciudad generando una dinámica de reivindicación de sus derechos contenidos en la constitución nacional; producto de esto se ha identificado que desde el año 2004 se inicia un proceso de reconocimiento formal que se expresa en la formulación de políticas públicas que buscan materializar y garantizar dichos derechos. Es importante tener en cuenta esta fecha, ya que, permite afirmar que 13 años después del reconocimiento en la constitución se inicia este proceso en la ciudad de Bogotá, es decir que, antes de este año no se identificó ninguna política que tuviera en cuenta esta realidad multicultural, en este sentido en la investigación se registran cada una de las políticas en sus diferentes niveles, así como las reformas institucionales para la implementación de las mismas.

En la ciudad de Bogotá viven alrededor de ocho millones de personas, de los cuales 114.895 pertenecen a los grupos étnicos reconocidos por la administración distrital. Según datos del DANE en la ciudad de Bogotá D.C. hay un registro de los siguientes grupos étnicos:

Grupo Étnicos en Bogotá	
Indígenas	15.032 Muisca, Ambiká Pijao, Misak, Kichwa, Yanacona, Pasto, Nasa e Inga, Emberá Katío, Emberá Chamí, Wauanan, Kament'sá, Curripaco, Wayuu y Huitoto.
Afrocolombianos	97.885 de diferentes regiones. Y nacidos en Bogotá
Raizal	1.355 San Andrés, Providencia y nacidos en Bogotá
Rom - Gitano	623 la mayoría nacidos en Bogotá.

*Tabla 1. Datos censales grupos étnicos en Bogotá.
Fuente: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2012b).
Grupos étnicos y políticas públicas en Bogotá. D.C.*

En términos proporcionales los Raizales constituyen el 0,02%, los Afrocolombianos el 1,45%, los Indígenas el 0,48%, los Palenqueros 0,01%, y la población Rom – Gitano 0,01%; es decir, el 1.97% de la población Bogotana. Resulta interesante ver como para un número tan pequeño de habitantes se destinan recursos y un tratamiento diferencial, es decir que, sí se puede reconocer una valoración de la diversidad cultural y de las manifestaciones culturales de estos grupos para la ciudad.



El reconocimiento de los grupos étnicos se ha dado en un proceso de clasificación de diferentes identidades colectivas y de la diversidad cultural poblacional, en tres grandes grupos, a) grupos étnicos; b) sectores sociales; y, c) grupos etarios, que se denominarán por la administración distrital como grupos poblacionales.

Grupos Étnicos	Pueblo Rom - Gitano	En aquellas dinámicas culturales cuya carga simbólica y profundidad histórica, constituyen la identidad de una comunidad o grupo poblacional
	Afrodescendientes	
	Pueblo Raizal	
	Pueblos Indígenas	
Sectores Sociales	Campesinos	En el reconocimiento de saberes, prácticas y procesos culturales de aquellos sectores sociales en condición permanente de vulnerabilidad, los cuales históricamente no han tenido garantía en el ejercicio pleno de sus derechos culturales
	LGBT	
	Mujeres	
	PCD	
Sectores Etarios	Adulto Mayor (AM)	En los valores, códigos, símbolos, actividades, prácticas y procesos que definen la existencia en la sociedad de grupos identificados a partir de la edad
	Infancia	
	Jóvenes	

Tabla 2. Clasificación de los Grupos poblacionales reconocidos por Administración Distrital. Fuente: SDCRD (2011).

A partir de la revisión de los discursos que soportan la fundamentación conceptual de las políticas relacionadas con la diversidad cultural en términos de grupos étnicos, está el concepto de “poblaciones” que utiliza la administración para dar cuenta de grupos de personas que por diferentes factores quedan clasificados. En la administración distrital, bajo la idea de enfoque diferencial, se hace mención a diferentes grupos: grupos étnicos, sectores sociales y sectores etarios, que son referentes para la formulación de políticas públicas cuyo objeto central son ellos directamente, con diferente intencionalidad dependiendo de la clasificación.

¿Cuáles son los criterios para reconocer estos grupos? En términos institucionales gran parte de la respuesta a esta pregunta la encontramos en los documentos que se han elaborado para sustentar esta clasificación y el denominado enfoque poblacional diferencial (SDCRD 2011, Alcaldía Mayor de Bogotá 2014). La principal justificación está argumentada así:

“Teniendo en cuenta que cada persona es única, sería posible plantear una infinidad de criterios para clasificar la diversidad humana de Bogotá. Sin embargo, concentrándonos en nuestro contexto social y cultural, resulta posible identificar tres tipos principales de variables que contribuyen a diferenciar grupos poblacionales representativos que



incluyen a la totalidad de los habitantes de la ciudad. Estas son las variables étnicas, sociales y etarias. Los grupos que surgen de esta clasificación no son excluyentes entre sí. Es decir, una persona puede pertenecer a varios de ellos simultáneamente. Del mismo modo, cada ciudadano se puede identificar al menos con una de estas categorías. En este sentido, no están pensados para generar barreras entre un grupo y otro; por el contrario, están concebidos para reconocer la diversidad en diferentes niveles y a partir de allí incentivar el diálogo y la convivencia entre quienes piensan, hablan, viven y sienten de maneras diferentes. Del mismo modo, es una estrategia para garantizar a todos los ciudadanos sus derechos y libertades en igualdad de condiciones". (Alcaldía de Bogotá 2014: 29)

En esta cita encontramos dos aclaraciones, la primera, es que una persona puede ubicarse en más de un grupo, y la segunda, que esta clasificación no está diseñada para generar barreras, a pesar de lo cual las políticas se siguen formulando segmentadamente; es decir, que no existe una política de Interculturalidad que logre abordar la característica de multiculturalidad en su conjunto.

Una de las características de la fundamentación conceptual de las políticas relacionadas con los grupos étnicos y la interculturalidad en Bogotá es que el concepto de poblaciones se usa recurrentemente en estos documentos de política reemplazando al de ciudadano(a), una distinción que al parecer desde los ojos de la tecnocracia no resulta problemática, sin embargo, Chatterjee (2011), plantea que la intencionalidad de esta distinción entre ciudadana(o) y población tiene connotaciones muy diferentes. Chatterjee describe dos conjuntos de conexiones conceptuales. Uno, es la línea que conecta a la sociedad civil con el Estado - Nación, basada en la soberanía popular y en la concesión de igualdad de derechos para los ciudadanos. El otro conjunto, es la línea que conecta a las poblaciones con agencias gubernamentales que persiguen múltiples políticas de seguridad y bienestar. (Chatterjee, 2011: 215)

Esta distinción implica relacionar aspectos de la identidad de los grupos, es decir, cuestionar cómo aspectos de la identidad son operacionalizados convirtiéndolos en mensurables o descriptibles por medio de indicadores generando clasificaciones de la población y múltiples políticas. Es importante tener en cuenta el eje de análisis que introduce Chatterjee en torno a la noción de población relacionada con la noción de ciudadanía. Establece una distinción entre ciudadanos y poblaciones que se fue dando en la medida en que el Estado avanzó en la organización de la vida social de grandes grupos de personas. En este sentido, el autor plantea que a diferencia del concepto de



ciudadano el concepto de población es totalmente descriptivo y empírico, “las poblaciones son identificables, clasificables y descriptibles según criterios empíricos o comportamentales y son susceptibles de que se les apliquen estadísticas tales como censos y encuestas por muestreo” (Chatterjee, 2011: 211). Se reconoce la influencia de Foucault en el planteamiento de Chatterjee, su enfoque se fortalece adicionalmente desde su posición asociada a los estudios subalternos que reivindican que ciertos grupos no gozan de las mismas condiciones que otros.

Relacionando la idea de objetivación del Sujeto con la forma en que el Distrito Capital aborda la diversidad cultural, se puede asociar a esta lógica de las prácticas divisorias ya que se hace una clasificación problemática de los hombres y las mujeres con diferentes criterios. Este tipo de política pública los denomina grupos poblacionales y los clasifica en tres grandes grupos: grupos étnicos, sectores sociales y grupos etarios; esta clasificación es muy compleja ya que reconoce la presencia de unos grupos, pero desconoce a otros, utiliza factores identitarios como las características físicas, las prácticas culturales para clasificar la población y los considera en condición de vulnerabilidad, constituyéndose en una forma de gobierno.

En la dinámica del reconocimiento a la diversidad cultural el Estado categoriza los ciudadanos, por ejemplo, a partir de su origen étnico, construyendo unas categorías y unos requisitos para hacer parte de estos grupos, o las personas en condiciones especiales o en condiciones de discapacidad, o en condiciones de vulnerabilidad, definiendo un tratamiento diferencial en cada caso. Esta temática tiene que ver con el gobierno de los ciudadanos, “esta forma de poder se ejerce sobre la vida cotidiana inmediata que clasifica a los individuos en categorías, los designa por su propia individualidad, los ata a su propia identidad, les impone una ley de verdad que deben reconocer y que los otros deben reconocer en ellos. (Foucault 1988: 7)

En este contexto el problema de la subjetividad y su relación con la identidad es central ya que al construirse en diálogo con los demás, en lucha con los demás en medio de relaciones de poder, la subjetividad es fundamental en la forma en que las personas se perciben a sí mismos. La forma en que las personas asumen su ciudadanía (homogénea o diferenciada) está mediada, por un lado, por el reconocimiento formal por parte del Estado y por el otro, por el reconocimiento en la sociedad; este reconocimiento está determinado por los discursos sobre la subjetividad y la identidad y por los estereotipos producto de los discursos que se validan en la sociedad.



En la fundamentación conceptual de las políticas dirigidas a grupos étnicos se encuentra la noción de población en su tensión con la de ciudadano, en el denominado enfoque poblacional diferencial. A diferencia de la noción de ciudadano, “el concepto de población pone a disposición de los funcionarios del gobierno un conjunto de instrumentos racionalmente manipulables para llegar a una gran proporción de los habitantes de un país como objetivos de sus políticas” (Chatterjee, 2011: 211).

Otro elemento que resalta Chatterjee, es el denominado gobierno desde el punto de vista social, en un principio enfocado en áreas como empleo, educación, salud, por ejemplo, los sistemas de seguridad social. En este sentido, se da una proliferación de censos y encuestas demográficas, un registro y verificación constante de datos, tornándose más administrativo el tema de la diversidad. Cobrando fuerza por la multiplicidad de grupos que conforman cada Estado, sin olvidar un aspecto de primer orden en la constitución de los Estados Nación, el proceso de homogeneización bajo los presupuestos propios de la identidad nacional y la nacionalidad. Es decir, que en diferentes formas se dieron estos dos procesos, por un lado, los procesos de homogeneidad cultural, y por el otro, un proceso de identificación de las características de la población que permitió progresivamente identificar las características de ésta. En este sentido, se fueron identificando algunas variables como el sexo, la edad, enfermedades, la migración, etc., y así sucesivamente se fueron ampliando las áreas de identificación de las características de las personas (Chatterjee, 2011: 212).

Estos elementos expuestos por Chatterjee se pueden relacionar con algunas de las características del proceso de formulación de la política cultural en la ciudad de Bogotá, con enfoques de los planes de desarrollo y con el enfoque poblacional diferencial; sin embargo, se puede plantear una fuerte crítica relacionada con esta clasificación y división que no contempla que una persona puede pertenecer a diferentes grupos simultáneamente, lo que conduce a considerar la categoría de la Interseccionalidad como herramienta teórica, metodológica y política que permite cuestionar este enfoque.

La relación entre la ciudadanía y la interseccionalidad resalta la necesidad de considerar que las categorías como herramientas para la investigación deben ser reconocidas como históricas, situadas y relacionadas con un contexto específico, evidenciando la complejidad de asumir las categorías como universales. En este sentido, se reconoce la importancia de considerar la ciudadanía como una categoría histórica y analítica que brinda un modo de decodificar el significado de las relaciones entre los ciudadanos y



ciudadanas con el Estado y de comprender las complejas conexiones entre varias formas de interacción humana.

Se considera que la ciudadanía es una categoría clave ya que cuestiona la forma en que el Estado ha tratado a los ciudadanos, a partir de su problematización como categoría histórica, se evidencia los cambios que ha tenido en su concepción desde una visión homogénea a una concepción de ciudadanía diferenciada, los diferentes momentos en que se han desarrollado las concepciones de ciudadanía han estado asociados al reconocimiento de diferente tipo de derechos. Para esta investigación se aborda la ciudadanía no sólo como una expresión política sino también cultural, es decir, que se considera como un proceso de producción de sentido, en el que las personas nutren de aspectos culturales su participación en la vida pública, la ciudadanía es mucho más que el reconocimiento formal de derechos y deberes. En este sentido, el concepto de ciudadanía es multidimensional y transdisciplinar, razón por la cual no se puede reducir a uno sólo de sus componentes. La propuesta del estudio del concepto de ciudadanía(s) busca ir más allá en el debate sobre la ciudadanía de carácter universalizante, abstracto y homogéneo con el cual se ha identificado a esta categoría para pasar a una concepción mucho más abierta, múltiple, plural y acorde a las condiciones sociales contemporáneas.

Cruzar la ciudadanía con categorías como la raza, la preferencia sexual, las condiciones de discapacidad, por ejemplo, permite ahondar en qué términos se dan las relaciones de estos grupos con el Estado y con el resto de la sociedad.

Una de las formas planteadas para trabajar con la ciudadanía como una categoría histórica se puede asociar a la interseccionalidad, ya que, al trenzar la relación entre género, raza y clase (u otras expresiones de la diferencia y diversidad), se problematiza teniendo que ubicar esta tensión en un contexto determinado, lo que rompe con la idea y pretensión de universalidad que tiende a invisibilizar las relaciones de poder que se dan entono a la ciudadanía y a la clasificación de la población a partir de categorías limitadas. La perspectiva de la interseccionalidad implica a una serie de tensiones teóricas, metodológicas y políticas, se refiere a como diferentes características de las personas entran en juego para determinar su posición en la sociedad, teniendo en cuenta que, los significados que adquieren cada uno de estos elementos en las sociedades son variables. Por lo tanto, se plantea que las relaciones de poder que estructuran las relaciones sociales son muy complejas ya que implican una serie de



variables que se entrecruzan, la interacción entre estos elementos de desigualdad es determinante para comprender las múltiples realidades que estructuran las subjetividades, es decir que, para develar los sistemas de poder es necesario un análisis desde la perspectiva de la interseccionalidad.

La interseccionalidad como categoría multidimensional cobra importancia para comprender las relaciones sociales en el mundo contemporáneo donde no se puede operar bajo el determinismo económico, social, político etc., la perspectiva de la interseccionalidad no se trata de la suma de variables sino de la interrelación que cada una de estas tiene en contextos específicos y que permite mostrar estructuras de poder en el seno de la sociedad. No se puede entender la interseccionalidad como la suma de los procesos significantes de las relaciones de poder bajo una idea de acumulación, sino, como los entrecruzamientos entre estos sistemas de opresión producen realidades distintas; la interseccionalidad integra la idea de que las opresiones se cruzan o interconectan, de modo que es necesario reconocer que las condiciones de vida de las personas están cruzadas e interconectadas con las condiciones de vida de los otros.

Asimismo, la perspectiva de la interseccionalidad como herramienta de análisis es consecuente con la propuesta de concebir las categorías como dinámicas en términos históricos y permite contrarrestar el universalismo a partir de los cruces con variables como la clase, la raza, la edad, orientación sexual, condición de discapacidad. Crenshaw (1991), afirma que el análisis por separado de estas categorías no permite comprender las diferentes formas en que cobran significado las valoraciones de la diferencia invisibilizando causas y dinámicas propias en las relaciones de poder y dominación.

También se concibe como una herramienta de investigación, ya que a partir de ella se pueden realizar estudios multidimensionales que involucran diferentes variables de análisis. La perspectiva de la interseccionalidad no sólo es académica, también es vista como una herramienta política ya que permite primero que todo comprender que la opresión de diferentes grupos no radica en un solo factor sino del entrecruzamiento de varios factores. Los desarrollos investigativos desde la perspectiva de la interseccionalidad demuestran la multiplicidad de cruces que se dan en los diferentes contextos sociales y resaltan la importancia de explicitar los cruces que se dan entre diferentes categorías de opresión, y de evidenciar la crítica al universalismo para llenar de contenido la crítica a los universales abstractos.



La propuesta de W. Kymlicka para estudiar el caso de Bogotá

El análisis se complementa con aspectos de la propuesta de Kymlicka a partir de las siguientes preguntas: ¿La teoría de Kymlicka está diseñada sólo para analizar Estados – Nacionales?, ¿Qué cambios o implicaciones tendría usarla para estudiar el caso de una ciudad como Bogotá? Adoptar las categorías de Kymlicka como herramientas de análisis implica hacer concesiones y flexibilizar algunos de sus enunciados. Una forma de abordar críticamente la teoría de Kymlicka es tener un referente empírico, en este caso las características de las políticas de los grupos étnicos elaboradas por la administración Distrital de la ciudad de Bogotá. Desde la teoría de la ciudadanía multicultural de Kymlicka, este acápite busca relacionar el análisis de las categorías de Kymlicka en razón de las características de la relación entre la estatalidad y los grupos étnicos en términos de las políticas (estrategias, programas etc.).

Uno de los principales cuestionamientos es que su propuesta se fundamenta en democracias liberales, en especial la canadiense. Esta propuesta teórica si bien presenta limitaciones no se puede obviar en el análisis del caso de Bogotá, ya que es un referente en la literatura acerca del multiculturalismo. En este sentido, se busca hacer una lectura crítica de esta propuesta teórica evidenciando fortalezas y debilidades para el estudio del caso de la ciudad de Bogotá. La teoría de Kymlicka ofrece un conjunto de categorías para estudiar el multiculturalismo, pero por tener como principal referente el contexto canadiense su perspectiva no da cuenta de los diferentes tipos de situaciones de multiculturalidad; sin embargo, algunas de sus categorías resultan útiles para estudiar otros casos. Uno de los principales puntos que estudia Kymlicka son los derechos colectivos y cómo estos se pueden acomodar en el liberalismo, es decir, cómo acomodar las diferencias con los principios liberales en el contexto de Estados – nación de corte liberal, bajo esta consideración surge la pregunta, ¿Qué tipo de derechos colectivos se les reconoce a los grupos étnicos en Bogotá?

Es importante resaltar la importancia que le da Kymlicka a la cultura para la vida de las personas, teniendo en cuenta que los grupos étnicos que viven en Bogotá buscan mantener su cultura como una estrategia de cohesión social. Según este autor, la cultura les dota de un sentido de identidad y pertenencia, de ahí que en esta propuesta la protección a las manifestaciones culturales tenga centralidad. Asimismo, es preciso reconocer el esfuerzo por generar tipologías de diversidad cultural y tipos de derechos que le son reconocidos por los Estados liberales.



Kymlicka parte de unos presupuestos asociados al liberalismo, lo que ha generado una serie de posiciones críticas que se relacionan con sus publicaciones, por ejemplo, Parekh (2005) se fundamenta en los dos primeros libros del autor canadiense. González, (2007, 2018) plantea una lectura crítica a la idea de cultura societal; en las disertaciones doctorales de (Bonilla, 2005; Araya, 2013, Castillo, 2005) y en los artículos de (Garzón 2012, Mosquera, 2005) se hace una exposición crítica de estos modelos de análisis del multiculturalismo y llaman la atención sobre ir más allá de la “ciudadanía multicultural” y estudiar críticamente las propuestas de este autor.

El propio Kymlicka (2009) intenta dar respuesta en un claro debate a varias de las críticas que se le han formulado; en este sentido plantea que, “no existe ninguna definición de multiculturalismo liberal universalmente aceptada, y cualquier intento de formular una única definición que comprenda sus distintas variantes está abocado a ser demasiado vago para ser de utilidad. Podríamos decir, por ejemplo, que el multiculturalismo liberal consiste en que los Estados no sólo deben garantizar el conjunto habitual de derechos civiles, políticos y sociales que está protegido constitucionalmente en todas las democracias liberales, sino también adoptar diversos derechos o políticas concretas en relación con diferentes grupos que intentan otorgar reconocimiento y acomodo a las identidades y aspiraciones específicas de los grupos etnoculturales” (Kymlicka, 2009: 75)

Para Kymlicka un Estado multicultural, implica: a) el repudio de la idea tradicional de que el Estado pertenece a un único grupo nacional; b) rechazar toda política de construcción nacional que excluya a los miembros de una minoría o de un grupo no dominante; c) reconoce la injusticia histórica cometida en contra de las minorías y los grupos no dominantes y manifiesta su disposición a ofrecer algún tipo de remedio o rectificación (Kymlicka, 2009: 79 – 80).

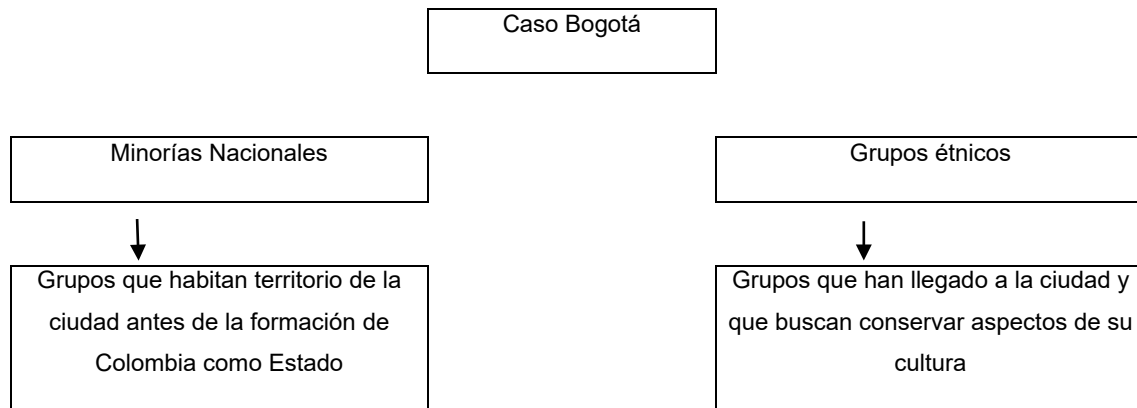
Uno de los principales obstáculos para trabajar con este enfoque es que las definiciones de minorías nacionales y grupos étnicos no se ajustan a las características del contexto colombiano, ya que en la legislación colombiana se le llama grupos étnicos a lo que él denomina minorías nacionales.

Teoría de Kymlicka ----- Minorías Nacionales

Caso colombiano ----- Grupos étnicos



Sin embargo, si nos centramos en el caso Bogotá estas minorías nacionales de la teoría de Kymlicka o grupos étnicos para la legislación colombiana con excepción de un par de grupos indígenas constituyen grupos que por diferentes razones han migrado de su territorio de origen a la ciudad de Bogotá donde esperan conservar y visibilizar sus manifestaciones culturales, y a este tipo de diversidad la denomina poliétnica. Es decir que, desde la teoría de Kymlicka se constituirá como una ciudad con características de lo multinacional y lo poliétnico.



Afirma Kymlicka que todas las democracias liberales son multinacionales o poliétnicas, o bien ambas cosas a la vez. Y en cuanto a la forma en que los Estados liberales han abordado su multiculturalidad propone una tipología para agrupar y clasificar los derechos grupales definidos como: “Medidas especiales específicas en función de la pertenencia grupal orientadas a acomodar las diferencias nacionales y étnicas. Al menos existen tres formas de derechos específicos en función de la pertenencia grupal: 1) *derechos de autogobierno*; 2) *derechos poliétnicos*, 3) *derechos especiales de representación*” (Kymlicka: 1996: 47).

En este sentido, estudiar el caso de la ciudad de Bogotá presenta características interesantes, familias Rom, Raizales, Afrocolombianos de diferentes partes del país, indígenas de casi todos los pueblos que habitan Colombia y que en principio están relacionados a la idea de naciones, en el contexto bogotano presentan características de lo que Kymlicka denomina grupo étnicos (inmigrantes) como grupos que se trasladan a otro territorio y buscan conservar y poder expresar su manifestaciones y prácticas culturales en un contexto de pleno reconocimiento. Teniendo en cuenta que una de las razones de la movilidad de estos grupos a la ciudad es el desplazamiento forzado.



Este planteamiento de las características de la multiculturalidad de la ciudad de Bogotá se relaciona con los tipos de derechos que establece Kymlicka con relación a estos grupos, a) Derechos de autogobierno, b) Derechos poliétnicos y c) Derechos especiales de representación.

Los derechos de autogobierno se refieren a los mecanismos de autonomía política o jurisdicción territorial, el federalismo es un ejemplo. Este tipo de reivindicaciones adoptan la forma de transferencias de competencias a una unidad política básicamente controlada por los miembros de la minoría nacional. Los derechos poliétnicos son medidas para erradicar las discriminaciones y los prejuicios, contemplan diversas formas de subvención pública de prácticas culturales, mediante apoyo a organizaciones, difusión de sus tradiciones, festivales étnicos. Al igual que los derechos de autogobierno no son temporales, a diferencia de estos el objetivo de los derechos poliétnicos no es el autogobierno sino fomentar la integración en el conjunto de la sociedad. (Kymlicka: 1996: 53) Los derechos especiales de representación surgen ante la incipiente representación de estos grupos en los órganos legislativos y en general en los escenarios donde se toman decisiones que se relacionan con estos grupos.

Un punto que se quiere resaltar es que los grupos étnicos en la ciudad de Bogotá asumen una dinámica diferente a la que establecen con el orden nacional. Y esto se manifiesta en el tipo de derechos que reclaman. Haciendo una lectura desde el tipo de derechos que les son reconocidos a estos grupos en la ciudad de Bogotá, la mayoría de estos derechos que se plasman en las políticas formuladas están asociados en lo que en la teoría de Kymlicka se denominan derechos poliétnicos: “estas medidas específicas en función de grupo de pertenencia, que denomino derechos poliétnicos tienen como objetivo ayudar a los grupos étnicos a que expresen su particularidad y su orgullo cultural sin que ello obstaculice su éxito en las instituciones económicas y políticas de la sociedad dominante”. (Kymlicka: 1996: 53)

En las políticas públicas para estos grupos se encuentran líneas de acción que se relacionan con esta tipología de derechos. Ya que no a todos los grupos reconocidos aplican de la misma forma, por ejemplo, los derechos de autogobierno, que es uno de los mecanismos más significativos del multiculturalismo colombiano para grupos indígenas, pero no de la misma forma para otros grupos. En el caso de Bogotá encontramos reclamos por el establecimiento de resguardos indígenas donde el derecho de autonomía y autogobierno es central. Este tipo de reclamos provienen de



grupos indígenas que cumplirían la condición de habitar el territorio bogotano antes del establecimiento del orden político estatal (como los Muiscas), u otros grupos indígenas que provienen de diferentes regiones que no reivindican este tipo de derechos, pero si el reconocimiento de la figura de cabildo indígena.

Otro caso problemático se presenta con los derechos poliétnicos, ya que en la teoría están asociados a grupos de inmigrantes. Y en este caso surge el dilema de si para proceder en el análisis tenemos que reconocer que, a) no sólo los inmigrantes reclaman estos derechos, o, b) concebimos como migrantes al interior del Estado a estos grupos, (este punto es crítico ya que en la sociedad colombiana se han dado fuertes debates entre la noción de migrantes internos y desplazados), la denominación de estos grupos ha causado una polémica incesante en el contexto colombiano ya que asume connotaciones políticas, sin embargo, en grupos como por ejemplo, el Raizal su principal causa de migración a la ciudad de Bogotá no es esta, sino motivos laborales o de estudio. En cualquiera de los casos este tipo de derechos lo que busca es proteger las manifestaciones culturales de los grupos que están lejos de sus territorios de origen.

Por ejemplo, la Semana Raizal que cuenta con 12 versiones desde el 2006, donde se combinan actividades académicas, artísticas y el reconocimiento a líderes(as) raizales. Los encuentros interculturales definidos como un escenario con el objetivo de visibilizar la diversidad cultural de la ciudad, con un fuerte acento étnico pero que también incluye otras expresiones como las expresiones asociadas a la diversidad de género y orientación sexual. Los eventos para los pueblos indígenas realizados en la Maloka del Jardín Botánico entre otros.

El tercer caso, el de los derechos especiales de representación resulta aún más complejo, ¿Deberían tener representación - circunscripción especial - en los órganos legislativos como el Concejo de la ciudad? Para el caso de Bogotá, o en Asambleas Departamentales y Concejos Municipales en otras unidades administrativas. Por ejemplo, para el caso de los Raizales aún no se ha aprobado su curul especial en el Congreso de la República, ni para los Rom, mientras que para los pueblos indígenas y comunidades afrocolombianas sí.

Ninguna de las políticas formuladas para los grupos étnicos considera este tema de la representación en la rama legislativa, sin embargo, en la esfera institucional de la administración pública como en el caso de los Concejos de cultura, sí se han abierto espacios de interlocución con estos grupos. Con la reforma de 2006 se replanteó la



participación de los grupos reconocidos para que tuvieran asiento en una serie de sectores (salud, educación, cultura entre otros) donde se toman decisiones que tienen que ver con estos.

Kymlicka (2009: 80–90) plantea la siguiente tipología de la diversidad en los Estados Multiculturales bajo la rúbrica de: “Variedades del Multiculturalismo Liberal”, propone tres tipos de tendencias de identificación de la diversidad y la forma de actuar frente a estas; a) Pueblos Indígenas, b) Nacionalismos minoritarios o subestatales; c) Grupos Inmigrantes.

Pueblos Indígenas	Nacionalismos minoritarios o subestatales	Grupos Inmigrantes
Reconocimiento de derechos territoriales	Autonomía territorial federal o cuasi federal	Afirmación constitucional, legislativa o parlamentaria del multiculturalismo a nivel central, regional y/o municipal
Reconocimiento de derechos de autogobierno	Estatus lingüístico oficial, nacional o local	Introducción del multiculturalismo en el currículo escolar
Mantenimiento de tratados históricos y/o firma de nuevos tratados	Representación garantizada en el gobierno central o en los tribunales constitucionales	Inclusión de la representación de lo étnico y sensibilidad hacia ello en el mandato de los medios de comunicación públicos
Reconocimiento de derechos culturales (lengua, caza/pesca, etc.)	financiación pública de universidades, colegios o medios de comunicación que empleen la lengua de la minoría	Excepciones en materia de vestimenta, legislación relativa al descanso dominical etc. (sentencias judiciales)
Reconocimiento de derecho consuetudinario	Afirmación constitucional o parlamentaria del multinacionalismo	Admisión de la doble nacionalidad
Garantía de representación o consulta en el gobierno central	concesión de personalidad internacional	Apoyo financiero a las actividades culturales desarrolladas por las organizaciones étnicas
Afirmación constitucional o legislativa de estatus específico de los pueblos indígenas		Financiación de la educación bilingüe o en lengua nativa
Ratificación o apoyo de los mecanismos internacionales en materia de derechos indígenas		Discriminación Positiva en favor de los grupos de inmigrantes desfavorecidos
Discriminación positiva en favor de los miembros de las comunidades indígenas		

*Tabla 3. Tipología Variedades del Multiculturalismo Liberal.
Fuente: Elaboración propia con base en Kymlicka (2007: 80 – 90).*

Las casillas con color resaltan las características que contienen las políticas de los grupos étnicos en la ciudad de Bogotá relacionadas con las tipologías propuestas por Kymlicka, analizado desde este punto de vista, el caso de los grupos étnicos que viven en la ciudad de Bogotá, reafirma la idea de que según elementos de la teoría de Kymlicka los derechos reconocidos y expresados mediante políticas públicas son más



cercanos a la categoría de inmigrantes que a los otros dos, con algunos visos de relación con la tipología pueblos indígenas.

Referencias

Castillo, Luis Carlos. (2005). *El Estado-Nación Pluriétnico Y Multicultural Colombiano: La Lucha Por El Territorio En La Reimaginación De La Nación Y La Reinención De La Identidad Étnica De Negros E Indígenas*. Tesis Doctoral: Universidad Complutense de Madrid.

Chatterjee, Partha. (2011). *La política de los gobernados*. En: Revista Colombiana de Antropología Volumen 47 (2), julio-diciembre 2011, pp. 199-231.

Foucault, Michel. (1988) "Foucault", En *Obras Esenciales* 3, pp. 363-368. Barcelona, Ed. Paidós.

González Jorge Enrique. (2007). *Ciudadanía e interculturalidad*. En: Ciudadanía y Cultura. Tercer mundo editores.

González Jorge Enrique. (2018). *La Interculturalidad y Las Nuevas Tendencias de la Integración Social*. En: Beuchot, Mauricio & González, Jorge Enrique. Diversidad y diálogo intercultural. 1ª edición. Bogotá, Editorial El Búho, 2018.

Guevara, Natalia. (2007). *San Andrés Isla, Memorias de la Colombianización y Reparaciones*. CES. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. 2007.

Hall Stuart. (2010). *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich (editores). Instituto de estudios sociales y culturales Pensar, Universidad Javeriana. Instituto de Estudios Peruanos. Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador Envión Editores.

Crenshaw, Kimberlé. (1991). "Mapping the margins: intersectionality, identity politics and violence against women of colour", Stanford Law Review, No. 43, vol. 6, pp. 1241-1299. July 1991.

Kymlicka, Will. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona. Ed. Paidós.

Kymlicka, Will. (2003). *La Política Vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y Ciudadanía*. Barcelona. Ed. Paidós.

Kymlicka, Will. (2009). *Odiseas multiculturales. Las nuevas políticas internacionales de la diversidad*. Barcelona. Ed. Paidós

Mosquera Rosero-Labbé Claudia. (2011). *Acciones Afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, palenquera y raizal. Entre Bicentenarios de las Independencias y Constitución de 1991*. Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá -Centro de Estudios Sociales. 2008.



Parekh, Bhikhu. (2005). *Repensado el Multiculturalismo. Diversidad Cultural y Teoría Política*. Ediciones Istmo, Madrid.

República de Colombia. *Constitución Política de Colombia 1991*. Ed. Panamericana.

República de Colombia. Dane. *Censo de población 2005*.

Rivera, Camila. (2007). *Mirar hacia adentro para reparar las memorias en Providencia y Santa Catalina* En: Rosero-Labbé Claudia. *Afroreparaciones: Memorias de la Esclavitud y Justicia Reparativa para negros, afrocolombianos y raizales*. CES. Universidad Nacional de Colombia 2007

Secretaría Distrital de Cultura Recreación y Deporte. (SDCRD, 2011). *Lineamientos para la Implementación del Enfoque Poblacional Diferencial en el Sector Cultura, Recreación y para los campos del Arte, las Prácticas Culturales y el Patrimonio*. Bogotá D.C. 2011.

Taylor Charles. (1993). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México F.C.E.

Zapata-Barrero Ricard. (2009). *Diversidad y política pública. En: Fundamentos de los discursos políticos en torno a la inmigración*. Trotta editorial. Barcelona.



Educación intercultural, políticas de Inclusión y justicia social.

Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla

Resumen

Las políticas sociales para la inclusión hacen del sistema educativo uno de los espacios para gestionar la atención de la diversidad mediante programas educativos en la perspectiva de la justicia social. El propósito de la investigación es analizar el paradigma intercultural; así como, diferenciar la educación y el enfoque intercultural en el contexto de la inclusión educativa y la educación inclusiva. El análisis hermenéutico permite solventar la ausencia de una sólida plataforma conceptual, frente a al discurso político, que trata la desigualdad y la diferencia en la educación como sinónimos: la exclusión social por pobreza, marginación y vulnerabilidad, y las diferencias asociadas con la diversidad sociocultural y la desigualdad. El reconocimiento de los derechos reivindicativos del racismo, la discriminación y la exclusión social, mediante la discriminación positiva y la acción afirmativa, como medidas compensatorias, pretenden el combate a la pobreza. La exclusión de los individuos genera marginación, mayor explotación, nuevas formas de dominación y asimilación, que, a su vez, subordinan las diferencias, mediante un proceso hacia la unidad interna y otro que tiende a la exclusión de lo “diferente”. El desafío es transitar del discurso sobre el acceso a la educación como una oportunidad, hacia el ejercicio del derecho a la educación, y generar los dispositivos y estrategias apropiados para el reconocimiento de la diferencia cultural y la desigualdad, hacia la construcción de escenarios de inclusión, convivencia y diálogo intercultural.

Palabras clave

Educación Intercultural; Inclusión; Exclusión; Justicia Social.

Intriducción

La concepción de diversidad, basada en el enfoque esencialista de la cultura ha establecido, para el ámbito educativo, dos proyectos reduccionistas para la Atención de la Diversidad en la Educación: la Educación Indígena y la Educación Especial. El trayecto histórico de ambos proyectos da cuenta de diversos enfoques adoptados para su implementación: asimilacionista-segregacionista, bicultural- compensatorio, multicultural-integracionista e intercultural-inclusivo.

En este contexto, la diferencia se concibe como una situación de déficit, pobreza y escasez; frente a estas carencias se plantea la provisión, la necesidad de “dotar” a los



diferentes del capital cultural mínimo, mediante adecuaciones y la simplificación de los contenidos curriculares.

Las políticas sociales para la inclusión ubican a la educación como uno de los espacios para gestionar las diferencias asociadas con la diversidad sociocultural. La educación visibiliza la diversidad cultural, para luego inhabilitarla mediante su incorporación en el discurso de los protocolos interculturales. Las políticas culturales reconocen los derechos reivindicativos del racismo, la discriminación y la exclusión social mediante acciones afirmativas (Sartori, 2007), para combatir la pobreza. El desafío consiste en generar los dispositivos y estrategias apropiados de atención para y en la diversidad en la perspectiva de la alteridad. Transitar de la diferencia, el reconocimiento y la tolerancia, a la convivencia en donde se manifieste la alteridad como base para la inclusión y la interculturalidad. El concepto de diversidad cultural está en debate y construcción, con relación a este concepto se establecen de manera general dos vertientes: en el marco de las políticas públicas la emergencia de los nuevos actores y la cada vez más “visible” diversidad cultural se percibe como un fenómeno que ha fragmentado la estructura y obstaculiza la “recomposición” del tejido social y el desarrollo económico; en este sentido se plantea la política de atención a la diversidad, en la que subyace la idea de que esta situación es excepcional, transitoria y deberá superarse mediante la equidad y la inclusión, ejes de la justicia social (UNESCO, 2014).

Educación, inclusión y justicia social

El desarrollo de la investigación está orientado en la perspectiva cualitativa, para el conocimiento y el análisis de la realidad. La aproximación al fenómeno educativo tiene el propósito de comprender los procesos e interacciones que se gestan en la educación en el marco de la atención a la diversidad, la inclusión y la justicia social, particularmente en la institución escolar, en contextos socio culturalmente diversos.

La necesidad de historizar las políticas de reconocimiento y la trayectoria del Enfoque de la diversidad en el contexto de la Inclusión y la Interculturalidad en la educación, conlleva a documentar las tres generaciones de las políticas compensatorias y sus implicaciones en las políticas para la inclusión social, la inclusión educativa, la educación inclusiva y la educación intercultural.

Esto implica identificar estas concepciones en el discurso de la política pública frente a las concepciones construidas desde los postulados teóricos, la academia, los procesos



y los actores educativos que plantean reivindicaciones del presente hacia un horizonte de futuro.

En la perspectiva de transitar de la modelización a proyectos socio educativos que den respuesta a la educación en contextos multiculturales, en donde la diferencia y la consideración relaciones en la alteridad. A diferencia del reduccionismo en el Enfoque de la diversidad en el contexto de la Inclusión y la Interculturalidad en la Educación.

El objeto de conocimiento se gesta en una perspectiva interdisciplinar para la construcción del *corpus* teórico situado y las categorías: educación, institución escolar, diversidad, relaciones en la alteridad, cultura, interculturalidad, inclusión y justicia social. Con el propósito de orientar el análisis hacia la pedagogía de la convivencia la investigación tiene una base documental y las técnicas para la recolección y tratamiento de la información son propias de la investigación cualitativa. En un segundo momento, la metodología precisa del análisis del discurso de las políticas culturales y educativas de los principales organismos internacionales; políticas a partir de los cuales se derivan los proyectos educativos y culturales para la atención de la diversidad en la educación, así como la información publicada sobre los conceptos y nociones señalados, para transitar en una resemantización discursiva cultural y educativa de los protocolos interculturales para la atención de la diversidad en la educación y poner frente a frente las diferentes perspectivas en un ejercicio de interpretación para revelar las tramas conceptuales de la educación, la cultura y la interculturalidad, así como de las nociones sobre la diversidad cultural y la inclusión en el marco de la justicia social.

Políticas de inclusión hacia la justicia social

En la perspectiva de los actores sociales emergentes, la diversidad se considera como una posibilidad y fortaleza para enriquecer las relaciones y los intercambios en la sociedad, es en esta lógica que la organización y resistencia se moviliza hacia la necesidad de incidir en los espacios públicos y en la toma de decisiones, con base en el diálogo como sustento de relaciones y prácticas sociales inclusivas como forma de justicia social.

La diversidad es consustancial a la sociedad, es un rasgo permanente de la vida social humana que refiere la coexistencia de sistemas culturales distintos cuya relación se ha conformado a través de la historia, una historia de negación y menosprecio de una cultura hacia la otra. (Honnet, 2010). Sin embargo, la construcción de la diversidad cultural en el contexto de las políticas sociales y culturales pasa por la llamada justicia



social, la narrativa de los organismos internacionales, va de la pertenencia a la cohesión, y tiene como contraparte la exclusión.

La atención a la diversidad sociocultural tiene su fundamento en el paradigma de la justicia social, éste se concreta en políticas sociales y medidas compensatorias y focalizadas destinadas preferentemente a los grupos marginados y vulnerables. Para Rawls el fundamento de los principios de justicia se establecen en una sociedad con instituciones y un marco normativo que garantiza la libertad y la igualdad social, mediante la aproximación a principios de justicia social que significa tener libertades básicas e igualdad de condiciones y oportunidades, en el marco del concepto de la justicia distributiva (1971). Esta consideración reduce al plano coyuntural y de la inmediatez, el acceso a las condiciones materiales mínimas para la subsistencia, asimismo, es la base de la concepción del desarrollo humano, ambas alejadas de lo “humano” en una perspectiva integral, volcada hacia la atención de la pobreza y de la inclusión.

La justicia social tiene como ejes la equidad y la inclusión; no cuestiona la desigualdad, promueve la inclusión con base en la discriminación positiva y la acción afirmativa, mediante las cuales hace una suerte de sinónimos a la diversidad con la desigualdad y, en el marco de las políticas sociales, aplica estrategias similares.

La diversidad es un atributo de las sociedades construidas en la perspectiva de su historicidad, se percibe como un elemento que irrumpe generando tensión, conflicto y violencia. En realidad, constituye también, un lugar de disputa, que desde el poder gestiona los espacios para los diferentes y define un nuevo sistema de exclusión (Bourdieu, 2007), hoy este sistema coloca en la periferia a los grupos y movimientos sociales y atentan contra la seguridad y la continuidad del orden vigente; la exclusión se justifica en la diferencia y la desigualdad de los que están afuera. La disputa tiene su base en contradicciones estructurales que ponen en crisis las relaciones sociales y derivan en conflictos, porque no existe un ejercicio comunicativo y dialógico.

En la actualidad, la discusión está centrada en el reconocimiento de la diversidad sociocultural de la legislación actual, frente a los procesos simultáneos de asimilación–segregación en la tendencia de conformar una cultura homogénea, para la “integración”, porque el sistema de derecho es un centro de poder, en el caso de la legislación internacional relacionada con la diversidad cultural, se traduce en políticas sociales, estrategias para la resolución de conflictos y en su caso, acciones para la reparación del



daño, en esta perspectiva se establecen las políticas para la inclusión, entre los que destacan los programas de educación inclusiva y educación intercultural.

El derecho, y particularmente el derecho público, tiene una menor autonomía respecto del sistema político. Lo jurídico adquiere, en buena parte, la dinámica de lo político, de tal manera que se presenta una especie de isomorfismo entre discursos políticos que responden menos a la representación de intereses sociales que a meros debates ideológicos, y normas jurídicas que obedecen menos a las necesidades técnicas de regulación social que a necesidades específicas de legitimación institucional. (Uprimny y García Villegas, 2005, p. 259)

El escenario mundial en las últimas décadas evidenció cambios sustanciales en todos los órdenes junto con los estragos de una larga crisis tendiente a agudizarse y hacerse permanente, en América Latina de manera particular, a esta situación se sumó la ausencia de un proyecto de Estado que hiciera frente a los problemas derivados de este contexto. Los períodos de crisis se asocian con movilizaciones sociales y populares con demandas económicas y por la democratización, sin embargo, en este período se sumaron movimientos sociales emergentes: étnicos, de género, ecologistas, ambientalistas, contra la violencia, por la diversidad sexual, por los derechos humanos, etc., como consecuencia de las tensiones generadas en el seno de las sociedades “totales” que excluyeron toda consideración cultural en la determinación de la condición ciudadana (Díaz- Polanco, 2006). Esta crisis exhibe: 1) la capacidad de movilización y organización política de nuevos actores sociales para posicionarse en los espacios públicos, lograr interlocución con el Estado e incidir en las políticas públicas y legislaciones a nivel local, nacional, regional e internacional, para atender problemas derivados de la desigualdad social y las diferencias culturales; 2) la necesidad de redefinir el desarrollo y las políticas sociales desde la perspectiva de la diversidad cultural para hacer frente a la exclusión (Bello y Aguilar, 2016).

La conflictividad derivada de las desigualdades y diferencias sociales se ha incorporado en las agendas de los gobiernos y de los organismos multilaterales, las organizaciones no gubernamentales y los organismos privados producto de la resistencia, organización, movilización y lucha histórica de los actores sociales emergentes, a través de las cuales han logrado trascender e incidir en el ámbito público; en consecuencia las últimas dos décadas refieren una profusa normatividad al respecto destacan algunos de los últimos instrumentos aprobados en la ONU: la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2001); la Convención Internacional sobre la Protección y Promoción de la



Diversidad y de las Expresiones Culturales (2005); y, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) que se suman a una legislación específica sobre derechos relacionados con la diversidad cultural. Aún cuando representan un avance importante en términos de visibilización, mantiene un déficit sobre el reconocimiento de los derechos relacionados con la diversidad. El mayor déficit se encuentra en la práctica, no basta contar con una legislación que reconozca, proteja y valore la diversidad, la gran tarea pendiente es cómo llevar a la práctica esos postulados en sociedades regidas bajo un principio organizador universal y basadas en relaciones asimétricas, discriminatorias y excluyentes.

En el ámbito institucional, de manera paralela a la elaboración de la legislación y el diseño de las políticas públicas, particularmente las de corte social, se ha desarrollado la definición de un entramado de nociones a partir de las cuales, las instituciones hacen suyas las demandas de los diversos actores sociales. Esta apropiación discursiva ha derivado en la puesta en marcha de diferentes proyectos educativos, en momentos históricos específicos, como respuesta a las demandas sociales y con la finalidad de disminuir la conflictividad; en esta dinámica, los proyectos para la atención de la diversidad parten de la idea de “llenar” vacíos, bajo supuestos o categorías residuales encriptadas en el discurso. En consecuencia, tanto en la academia como en la práctica educativa, corresponde generar cuestionamientos que contribuyan a desmontar las políticas, los procesos cotidianos y los mecanismos subcutáneos del poder, con una mirada histórica más abarcadora, lo cual no implica extender el análisis sino identificar los diferentes enfoques para tomar distancia de las concepciones estrechas e instrumentales (Lechner, 2000) con la finalidad de fertilizar las ideas hacia la significación de las categorías para transformar las relaciones y las prácticas.

Protocolos interculturales para la inclusión

La discriminación y la exclusión están relacionadas con diversas formas de desventaja social, económica, política y cultural, penetrados por la pobreza, el desempleo y la desigualdad ciudadana. La desventaja es una situación vinculada a aspectos tanto del consumo, como del trabajo y de la posición de las personas en la jerarquía social. La exclusión social es inherente a una estructura social dividida en segmentos y reglas asimétricas que ofrecen oportunidades, pero limitan el acceso y niegan el ejercicio de los derechos para todos, porque la estructura social que tiene en su base la desigualdad y la diversidad cultural.



La asimilación lejos de favorecer la integración lleva al aislamiento, segregación social y a la pérdida de identidad, particularmente en condiciones de pobreza lleva a perder el contacto con el sistema y la integridad. “La desigualdad y la exclusión son dos sistemas de pertenencia jerarquizada. En el sistema de desigualdad, la pertenencia se da por la integración subordinada, mientras que en el sistema de exclusión la pertenencia se da por la exclusión. La desigualdad implica un sistema jerárquico de integración social” (Santos 2005).

Los excluidos por su condición socioeconómica y diversidad cultural están en todo el sistema, están afuera y también al interior, pero ¿quiénes son los excluidos de nuestras sociedades? ¿Qué actores y aspectos considera? Cuando se hace referencia a los excluidos las imágenes sociales refieren carencias, marginación, pobreza y discriminación, se tienen expresiones, pero no el rostro de los excluidos, ese rostro que transita entre las desigualdades y las diferencias asociadas a la cultura, la política y el poder.

La marginación, con base en el concepto inicial, alude a la desventaja socioeconómica en que se encuentran algunos sectores de la sociedad, sin embargo, las personas excluidas, con base en la definición desarrollada por la ONU, sintetiza la desigualdad con la diversidad porque se asocia con el patrón que domina la economía: la desigualdad distributiva, esta desigualdad se dimensiona con base en las condiciones de la vida de las personas que se expresan en los indicadores de la pobreza. Entre los factores que refieren la desigualdad están la distribución del ingreso, el trabajo asalariado y el nivel medio de educación, al respecto de este último en América Latina: las áreas urbanas presentan indicadores más altos que las rurales y la desigualdad intragrupal proviene principalmente del estrato educacional más alto (CEPAL, 2008).

La exclusión se manifiesta con el incremento de los niveles de vulnerabilidad de amplios grupos de la población que se ubican apenas por encima del umbral de satisfacción de necesidades básicas. En los niveles de pobreza extrema, estos grupos carecen de apoyo y servicios sociales institucionales, este escenario “debilita” la cohesión social y es proclive al conflicto social (UNESCO, 2010).

Esta es la apuesta de las políticas para la inclusión que están presentes en las agendas de todos los gobiernos, para hacer coincidir las aspiraciones de movilidad con la percepción de la inclusión y así, aproximar a las personas a los estándares económicos, sociales y culturales de la justicia social. La percepción social de la inclusión radica en



el acceso a la satisfacción de las necesidades básicas y el bienestar, éste último se relaciona con las destrezas para participar del conocimiento, la información y los requerimientos para el mercado de trabajo.

¿Los excluidos comparten la noción de inclusión y justicia social? Las categorías de inclusión más relevantes para toda la población en América Latina son: oficio o profesión, ingreso propio, educación superior, propiedad, no tener una discapacidad, hablar un idioma extranjero, tener un hogar y poder usar una computadora (2008, p. 86) La encuesta aplicada por la CEPAL es elocuente, exhibe la tendencia de la percepción social sobre la inclusión, en términos de orden porcentual de los indicadores sobre las carencias sociales, económicas y culturales. En el aspecto cultural es importante el reconocimiento social y destaca una de las respuestas: “no tener discapacidad”, como un factor que limita y estigmatiza a los sujetos y los coloca como excluidos.

La exterioridad, el “estar fuera” refiere a “tres pisos” de exclusión, vulnerabilidad y marginación; pero ¿qué significa estar excluido/incluido? Las políticas de inclusión en América Latina documentan experiencias en las cuales se confrontan los “viejos” imaginarios con el “universo digital”. Las acciones para la promoción de la inclusión social y el fomento de la ciudadanía se relacionan con el universo simbólico nuevo de la sociedad del conocimiento y en este contexto se asigna el gasto social hacia los grupos rezagados que manifiestan pobreza y analfabetismo digital: a exclusión se define porque los individuos no participan de estos códigos y actividades.

La definición de los grupos marginados está asociada con los indicadores de la exclusión y la pobreza, que, a su vez, se relacionan con la percepción social sobre la inclusión. El eje que los articula es la educación, para las personas impedidas, las poblaciones indígenas y migrantes internacionales.

¿La educación inclusiva, incluye, hace justicia social? Los excluidos del sistema están llamados a la inclusión o a la desaparición lenta o acelerada, no a su supervivencia como externos, sino como la expresión de su particularidad. Esto plantea la necesidad de redefinir el desarrollo y las políticas sociales desde la perspectiva de la diversidad cultural para hacer frente a la exclusión. Las categorías exclusión e inclusión se construyen en la perspectiva de establecer relaciones y prácticas sociales diferentes a las que hoy existen; tendientes a generar mecanismos que permitan la convivencia entre todos los grupos que conforman la sociedad, más allá del reconocimiento y respeto a la diferencia (Aguilar, 2019, Bello y Aguilar, 2016).



Educación y justicia social

Las políticas sociales para la inclusión se diseñan hacia el abatimiento de la pobreza con una orientación hacia la atención de las desigualdades matizadas por la cultura como una transversal. La culturalización de las políticas adjetivan la gestión de las mismas pero terminan por ignorar las diferencias culturales o hacer de la desigualdad (en términos de la pobreza y la vulnerabilidad) sinónimo de la diversidad cultural, en ambos casos la prioridad es elevar los indicadores de desarrollo social, “[...] lo ‘intercultural’ en el sistema educativo nacional está dirigido a los pueblos indígenas y no a la sociedad nacional, con lo que se trastoca el sentido transversal de la interculturalidad, y además promueve supuestas “acciones afirmativas” que en muchas de sus prácticas encubren nuevas y viejas formas de racismo estatal” (Coronado, 2006, p. 215).

En el ámbito educativo se aplican programas para la escolarización y la eficiencia terminal, en los últimos años estos programas tienen en paralelo acciones para garantizar la cobertura y la permanencia dentro del sistema, consisten en un sistema de cuotas en las instituciones convencionales y becas para contribuir al logro de la eficiencia terminal, además de la apertura de todos los niveles educativos para la educación intercultural (UNESCO 2005, 2008). Las acciones afirmativas de la política pública hacen una “discriminación institucional” que conlleva a la afirmación de la diferencia.

La expansión de la matrícula y cobertura del sistema educativo, en un primer momento para la educación primaria, presenta indicadores positivos de matriculación y eficiencia terminal, esta tendencia reporta cambios sustantivos en los indicadores educativos, pero no ha logrado índices de suficiencia con relación a la universalización, cobertura y eficiencia terminal en la educación primaria de los grupos vulnerables (UNESCO, 2015). Esta misma dinámica aplica para los niveles educativos subsiguientes, con una oferta y un acceso más restringido que registran los indicadores.

La educación indígena, de igual forma que la educación convencional, se expandió y se extendió a todos los niveles siempre asociada a las políticas para abatir la pobreza y en las últimas décadas en la búsqueda de la *cohesión social* (CEPAL, 2007). Los pueblos indios, las personas con necesidades especiales y discapacidades están considerados entre los grupos vulnerables por los organismos internacionales y la política pública, estos grupos tampoco presentan indicadores eficientes para la cobertura y la conclusión de la educación primaria, con frecuencia cursan la primaria incompleta.



La justicia social, mediante la aplicación de las políticas interculturales para la inclusión, colocan en la discusión las acciones de la Educación Intercultural Bilingüe y la Educación Inclusiva, ambos programas plantean una disyuntiva porque la educación intercultural refiere una educación incluyente basada en el respeto a la diversidad cultural en igualdad de oportunidades y recursos, esto es, la educación intercultural también tendría que ser inclusiva y la educación inclusiva, intercultural. Actualmente, el discurso de los materiales que orientan el trabajo de los gestores de las políticas educativas para la inclusión, refieren que los excluidos son “[...] aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con necesidades especiales y discapacidades, niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, y otros” (UNESCO, 2004, p.15), además de poner en paralelo a la interculturalidad y la inclusión.

Reflexiones finales

La diversidad cultural es una condición de la sociedad que no sólo se expresa en la escuela, en el ámbito social es un asunto concebido como problema no resuelto ¿por qué habría de solucionarse en el ámbito educativo y la institución escolar? El diseño de políticas educativas en contextos multiculturales ha dado lugar a la educación intercultural inicialmente, un modelo educativo dirigido a grupos sociales determinados: población migrante, afrodescendientes y pueblos indios, en tanto, la educación inclusiva, que ha transitado entre los enfoques de la educación especial y la integración educativa, tiene como población destino a las personas con necesidades especiales y discapacitadas. Con relación a los otros excluidos: mujeres, viejos, diversidad sexual, ecologistas, grupos en situación de riesgo, etc. se han diseñado programas focalizados y asistenciales que se ubican en los ámbitos de la salud, combate a la pobreza y contra la violencia, básicamente. En el ámbito educativo, para la educación convencional se establecen transversales bajo la modalidad de ejes o proyectos, pero su tratamiento en los procesos escolares se desarrolla, en el mejor de los casos, como contenidos curriculares.

En consecuencia, es necesario estar alerta y explorar no sólo de la educación intercultural y las acciones para la inclusión, sino también de las relaciones interculturales e interactorales, para significar los procesos que se viven actualmente en la práctica educativa de la educación intercultural e inclusiva, porque la implementación de las políticas interculturales surgen de las demandas de los movimientos sociales relacionados con la diversidad cultural, por el reconocimiento de la multiculturalidad



pero, las políticas gubernamentales asumen el multiculturalismo en la lógica de la asimilación, como escolarización.

En términos educativos, la perspectiva de la justicia social con la implementación de las políticas compensatorias y para la inclusión de los excluidos, se transforma en un obstáculo para el tratamiento y fortalecimiento de la diversidad cultural, porque las políticas del interculturalismo pierden de vista la totalidad, adoptan un sentido integracionista mediante la incorporación de los excluidos a la escuela para sólo matricular. Asimismo, en la modelización de los programas subyace el esencialismo que define a la diversidad como “lo visible”, bajo esta concepción se aplican las acciones afirmativas y los sistemas de cuotas, que repiten los patrones culturales homogeneizantes para continuar con la asimilación y se alejan de la inclusión.

El debate actual, con relación a las políticas públicas para el reconocimiento de la diversidad cultural, está contextualizado en las concepciones sesgadas con el propósito de vincular el currículum con el contexto de los grupos que atienden, no con el contexto multidiverso de la sociedad en general. La oferta de la educación intercultural e inclusiva es proclive a los proyectos desarrollistas gestionados, anteriormente, desde la política pública y por Organizaciones No Gubernamentales financiados con recursos públicos y privados, y que hoy se han institucionalizado. El modelo educativo establece protocolos interculturales que incorporan programas formativos para la atención de la diversidad cultural, no necesariamente las necesidades y expectativas de los pueblos indios, las personas con necesidades especiales y discapacidad que generen los dispositivos y estrategias apropiadas para grupos heterogéneos (Didou y Remedi, 2009).

La aplicación de los criterios que establecen desde los organismos supranacionales para la atención de la diversidad y la inclusión se acompañan de acciones para combatir la pobreza, en el marco de las políticas del multiculturalismo limitan la posibilidad de desarrollar una educación inclusiva e intercultural, pues éste no es su propósito. No se puede ampliar la propuesta pedagógica, sin antes poner distancia de los dispositivos comunes, para abrir la mirada al desarrollo de competencias: el Saber, Saber ser y el Saber poder que rebase el contexto escolar y se extienda a todos los ámbitos de la vida en sociedad. La experiencia de la educación intercultural e inclusiva reporta que el carácter convivencial es un atributo de las relaciones sociales (Touraine, 2019), en tanto que la atención de la diversidad establece protocolos para la convivencialidad en el



ámbito escolar y las diferencias culturales transitan hacia la invisibilización en el ámbito institucional y en la sociedad en su conjunto.

Resulta elocuente como el desarrollo del proyecto de intercultural e inclusiva, en el marco de las políticas sociales, transita de la atención a la diversidad cultural al abatimiento de la pobreza, para fusionarse y ser sinónimo de la atención de la desigualdad con el propósito de hacer justicia social y garantizar el acceso a la escuela: matricular. En tal caso, el desafío es garantizar el ejercicio de los derechos humanos y a una educación pertinente, incluyente con enfoque intercultural.

Referencias

- Aguilar, M. (2019) Educación, inclusión e interculturalidad. Entre la visibilización y el reconocimiento, en *La educación inclusiva. Un debate necesario*. Ecuador: Universidad Nacional de Ecuador.
- Bello, J., Aguilar, M. (Coord.) (2016) *La educación inclusiva. Reflexiones desde América Latina*. México: Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil/Universidad del Azuay, Ecuador/Corporación Universitaria Latinoamericana, Colombia.
- Bourdieu, P. (Dir.) (2007) *La miseria del mundo*. Argentina: Ed. FCE.
- CEPAL. (2008) *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile: ONU/CEPAL.
- CEPAL. (2007) *Cohesión social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas CEPAL/Agencia Española de Cooperación Internacional/Secretaría General Iberoamericana.
- Coronado, M. (2006) "Tomar la escuela... algunas paradojas en la educación intercultural" en Héctor Muñoz Cruz (Coord). *Lenguas, educación en fenómenos interculturales*. México: UAM/UPN.
- Díaz-Polanco, H. (2006) *Elogio de la diversidad*. México: Ed. Siglo XXI/El Colegio de Sinaloa.
- Didou A. S., Remedi, A. E. (2009). *Los olvidados: acción afirmativa de base étnica e instituciones de educación superior en América Latina*. México: Ed. Juan Pablos/DIE.
- Lechner, Norbert. (2000) *Estado y política en América Latina*. México, Ed. Siglo XXI, 7ª. ed.
- Rawls, J. (1971) *Teoría de la justicia social*. México: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Santos, Boaventura De Sousa (Coord.) (2005) *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Bogotá, Ed. Trotta.
- Sartori, G. (2007) *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. México, Ed. Taurus, 3ª reimp.



- Touraine, A. (2009) *La mirada social. Un marco de pensamiento distinto para el siglo XXI*. Barcelona, Ed. Paidós.
- UNESCO. (2005) *Discriminación y pluralismo cultural en la escuela*. Chile, UNESCO OREALC/UNESCO Santiago.
- UNESCO (2014) *Documento de política 14 (Boletín 28). El avance hacia la escolarización de todos los niños se estanca, pero algunos países muestran el camino a seguir*. París: UNESCO/UIS.
- UNESCO. (2008) *Educación y diversidad cultural en la escuela. Lecciones desde la práctica educativa*. Chile, UNESCO, OREALC/UNESCO Santiago.
- UNESCO (2010) *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2010. Llegar a los marginados*. París: Ediciones UNESCO.
- UNESCO. (2015) *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París: Ediciones UNESCO.
- UNESCO. (2004) *Temario abierto sobre educación inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de políticas Educativas*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Uprimny, R., García-Villegas (2005) "VI. Corte constitucional y emancipación social en Colombia" en Santos, B. S. *Democratizar la democracia. Los cambios de la democracia participativa*. México: FCE., 1ª reimp.



Apontamentos para a elaboração de políticas culturais para as periferias.

Veronica Diaz Rocha
Denise Barata

Resumo

O trabalho apresenta resultados parciais de um estudo sobre as políticas culturais implantadas na cidade do Rio de Janeiro, no período de 2014 a 2018, buscando estabelecer relações com conceitos ligados a democratização territorial e a diversidade cultural. A investigação, de cunho bibliográfico, levanta as principais iniciativas da Administração Pública aplicadas na cidade no sentido de fomentar a cultura desenvolvida nas comunidades, tais como o Programa Cultura Viva, o programa Favela Criativa e o Edital Prêmio de Ações Locais. Tomando por base os documentos que ordenam o orçamento municipal e os registros oficiais relativos à implementação das ações por parte do poder público, visa apontar elementos para a elaboração de políticas públicas voltadas para as periferias.

Palavras chave

Políticas Culturais; Administração Pública; Cultura e Periferia.

Introdução

Em trabalho publicado em 2017 fizemos um levantamento inicial de elementos que, a nosso ver, deveriam nortear a elaboração de políticas públicas voltadas para a periferia¹. Na atual pesquisa, parte da dissertação de mestrado “Você tem fome de quê? Políticas culturais do município do Rio de Janeiro 2014- 2018”, aprofundamos a investigação, buscando articular a temática ao orçamento municipal para a cultura.

Nosso foco está na cidade do Rio de Janeiro, mas o estudo poderá talvez ser útil a outras localidades pois, respeitadas as muitas diferenças, entendemos as políticas públicas como necessárias à redução das desigualdades.

Os moradores da segunda maior cidade do Brasil vivem em situação de grande desequilíbrio social, que se reflete e se reproduz nas persistentes barreiras de acesso cultural, entre as quais se destaca o racismo estrutural. Em que pese a conquista representada pela inserção do direito à cultura na Constituição Federal de 1988, a concretização da cidadania cultural, conforme defende Marilena Chauí (2005), ainda é limitada e bastante desigual.



No curto período em que o país esteve sob governos progressistas, entre 2003 e 2015, vivenciamos experiências significativas fundadas em uma concepção ampla e democrática de cultura² que possibilitou o reconhecimento e o acesso de inúmeros agentes culturais, antes excluídos, ao apoio por parte do poder público.

No entanto, essas políticas foram interrompidas ou vêm sendo desmontadas desde o golpe de 2016. A progressiva privatização do espaço público e a crescente mercantilização do cotidiano impetradas pelo neoliberalismo conferem urgência à defesa da cultura como direito democrático. Analisamos aqui as políticas implantadas na cidade e, com observância ao extenso legado daqueles programas, destacamos dois conceitos: a democratização territorial e a diversidade cultural.

Fundamentação Teórica

Políticas culturais e periferia - alguns aprendizados

O Programa Cultura Viva, criado em 2004 pelo governo Federal na gestão do ministro Gilberto Gil, introduziu no país uma série de inovações e transformações tão importantes que levaram à sua replicação em vários outros países (Iberculturaviva, 2019). Levou também a um espelhamento em outras esferas da administração: o Estado do Rio de Janeiro implementou o programa Favela Criativa entre 2013 e 2016 (Estado do Rio de Janeiro, 2016), enquanto o município do Rio de Janeiro lançou em 2014 o Edital Prêmio de Ações Locais, com nova edição em 2015 e, nesse mesmo ano, o Territórios da Cultura (Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro [PCRJ], 2016). Seguindo a esteira do sucesso alcançado pelos Pontos de Cultura, tais iniciativas, ainda que passíveis de críticas e com limitações de escala, contribuíram para fomentar a cultura nas comunidades, legitimando as criações dos agentes periféricos e confirmando-se como políticas redistributivas.

Não cabe aqui uma análise dessas ações³, mas apenas o destaque pontual de alguns elementos levantados no citado estudo de 2017. Em primeiro lugar, o imprescindível aprimoramento da escuta e abertura para o diálogo por parte dos gestores. As políticas precisam ser feitas *com* as periferias (Oliveira & Rocha, 2017). Em segundo lugar, quanto à promoção da autonomia, cabe recordar o necessário estímulo e apoio às articulações para trocas entre os diversos grupos culturais e a promoção de atividades de formação, incluindo gestão e planejamento. Vale ainda sublinhar como essencial a ocupação do espaço público enquanto arena de resistência e de reconstrução da vida política (Oliveira & Rocha, 2017).



Diversidade cultural

Na sociedade globalizada, podemos dizer que a questão identitária é hoje uma das questões centrais. Como diz Muniz Sodré em entrevista ao Instituto CPFL (2017), ao mesmo tempo em que antigas fronteiras vêm sendo ultrapassadas, vivemos ainda sob um paradigma que não reconhece a diversidade entre os humanos. A xenofobia está presente, o legado racista nos divide e assombra.

A Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da Unesco, em vigor desde 2007, foi aprovada por 144 países signatários, entre os quais o Brasil (Barros & Angelis, 2018). Nossa amplitude territorial comporta grande multiplicidade de modos de vida, com mais de 300 etnias indígenas.

O conceito de diversidade cultural, um dos pontos-chave do Programa Cultura Viva, nos remete simultaneamente às noções de identidade e de alteridade, à possibilidade de nos reconhecermos igualmente humanos e, ao mesmo tempo, singulares. Englobamos no conceito as diferentes formas de existir e de fazer cultura e, ainda, as relações que estabelecemos entre nós e com o ambiente. Conforme Barros e Angelis (2018), “Diversidade cultural, portanto, refere-se tanto ao processo de construção de nossas diferenças quanto aos processos de interação que se estabelecem entre tais diferenças” (p.121). Essa preocupação, a nosso ver, dialoga com Hall (2003) quando este pontua que: “Assim, ao se fazer um movimento em direção a maior diversidade cultural no âmago da modernidade deve-se ter cuidado para não se reverter simplesmente a novas formas de fechamento étnico” (p.83).

Se, como diz Sodré (2005), entendemos a cultura como “o modo de relacionamento humano com seu real” (p.37), sabendo que o real não se reduz ao material, a diversidade cultural se realiza é nos distintos territórios. Assim, é preciso associá-la à territorialização da cultura, discutida brevemente a seguir.

Democratização territorial

O conceito foi sendo forjado ao longo da primeira década dos anos 2000, como reflexo das pressões sobre o poder público por direito à cultura, exercidas por parte dos grupos excluídos. Essa vinculação entre cultura e território está na raiz do Programa Cultura Viva, uma vez que os Pontos de Cultura constituem a organização local aglutinadora e difusora da cultura. Como diz Barbosa (2014): “[...] a cultura é uma prática significativa de apropriação e uso do território” (p.131).



Na cidade do Rio de Janeiro o termo se impôs no processo de elaboração do edital de Pontos de Cultura, lançado em 2013. Para equilibrar a notória desigualdade no acesso cultural das regiões, técnicos do Instituto Pereira Passos (IPP) sugeriram que ao menos 60% dos Pontos de Cultura atuassem nas áreas de planejamento 3, 4 e 5 (Baron, 2016), regiões da cidade menos atendidas quanto à cultura.

Essa inovação disparou na administração pública municipal um pensamento territorializado sobre a cultura que foi adotado em vários editais posteriores e em todo o processo da III Conferência Municipal, realizada em 2018.

No entanto, o mesmo raciocínio não tem sido aplicado nem aos equipamentos culturais, nem ao orçamento público, como discorreremos abaixo.

Desigualdades e direitos culturais na cidade do Rio de Janeiro

No que se refere ao setor cultural, podemos pensar as desigualdades confrontando-as aos direitos culturais, bem detalhados por Marilena Chaui (2016):

- direito de produzir cultura, seja pela apropriação dos meios culturais existentes, seja pela invenção de novos significados culturais;
- direito de participar das decisões quanto ao fazer cultural;
- direito de usufruir os bens da cultura, criando locais e condições de acesso aos bens culturais para a população;
- direito de estar informado sobre os serviços culturais e sobre a possibilidade de deles participar ou deles usufruir;
- direito à formação cultural e artística pública e gratuita nas Escolas e Oficinas de Cultura do Município;
- direito à experimentação e à invenção do novo nas artes e nas humanidades;
- direito a espaços para reflexão, debate e crítica;
- direito à informação e comunicação. (Chauí, 2016, pp.59-60).

Ao cotejarmos a situação dos cariocas com tais itens, verificamos que poucos deles são alcançados pela maioria. Podemos dizer que:

O direito a participar das decisões, assim como o acesso às informações, é muito restrito e a máquina de poder utiliza a burocracia para impor barreiras; A fruição dos bens é desequilibrada em função das desigualdades socioeconômicas, concretizadas em fatores como: valores de ingressos, falta de mobilidade, falta de informações e de um



capital cultural que valorize as atrações oferecidas, além das muitas barreiras simbólicas estudadas por Mantecón (2017).



A distribuição desigual dos equipamentos culturais (EC) vem se agravando uma vez que, em paralelo à criação dos grandes equipamentos, há um abandono das políticas de reparação e compensação nos territórios periféricos (Rocha, 2019).

Mais de 50% dos equipamentos sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Cultura (SMC) estão concentrados nas áreas de planejamento (AP) 1 e 2, historicamente privilegiadas, onde vivem 21% dos cidadãos. Com isso, a parte do orçamento público voltada para os EC também se concentra nesses locais.

Quanto ao restante do orçamento, os estudos relativos ao ano de 2018 apontaram que as prioridades voltam-se para o pagamento dos contratos de gestão dos três grandes equipamentos e o apoio a projetos por fomento indireto, ou seja, através do mecanismo de renúncia fiscal, o que sinaliza uma concentração da renda e uma centralização da produção cultural em seu modo hegemônico. (Rocha, 2018). Práticas clientelistas e licitações muitas vezes elitistas fazem com que as maiores parcelas do orçamento público beneficiem os produtores com maior capital cultural e social. E estes, em geral, residem nas regiões mais favorecidas da cidade.

Metodologia

A investigação é de cunho bibliográfico e documental, baseada no estudo dos Planos Estratégicos, Relatórios de Gestão e de Prestação de Contas, Planos Plurianuais e Leis Orçamentárias da cidade do Rio de Janeiro no período abordado (2014-2018). As políticas de cada gestão foram analisadas com foco nos conceitos da democratização territorial e da diversidade cultural.



Resultados

Situação orçamentária

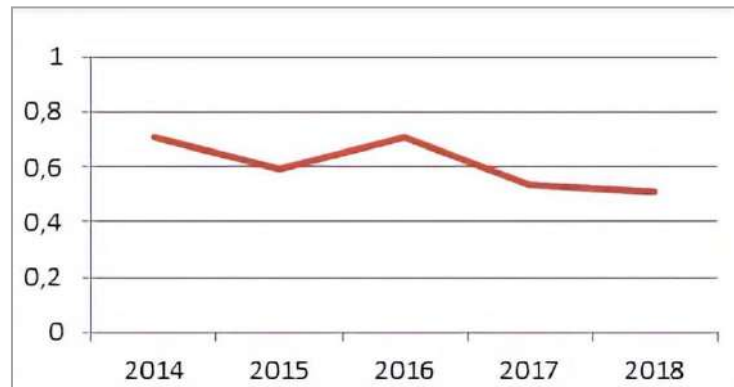


Figura 2: Percentual entre Orçamentos SMC e PCRJ - valores executados.
Fonte: Controladoria Geral do Município (CGM - PCRJ). Elaborado pela autora.

Pelo gráfico da figura 2 vemos que, ao longo dos dois governos - o de Eduardo Paes, entre 2013 e 2016, e o de Marcelo Crivella, iniciado em 2017 e ainda vigente -, o orçamento para a secretaria de cultura da segunda maior cidade do Brasil nunca chegou a 1% do orçamento total do município. O aumento do percentual em 2016 pode ser considerado ponto fora da curva, pois deve-se aos investimentos por ocasião dos Jogos Olímpicos. Temos em seguida uma queda abrupta em 2017, com redução em 2018, embora menos acentuada.

A figura 3 revela os valores destinados a projetos pela lei de renúncia fiscal (fomento indireto) e aqueles diretamente apoiados pela prefeitura (fomento direto).

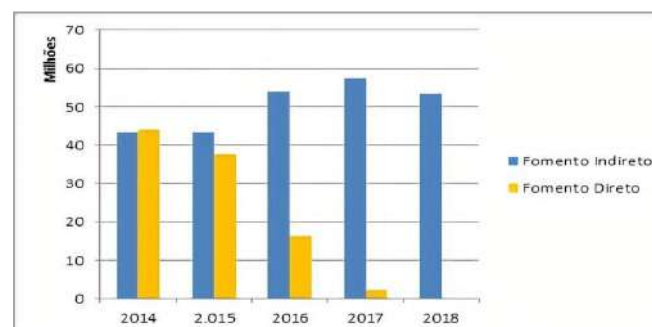
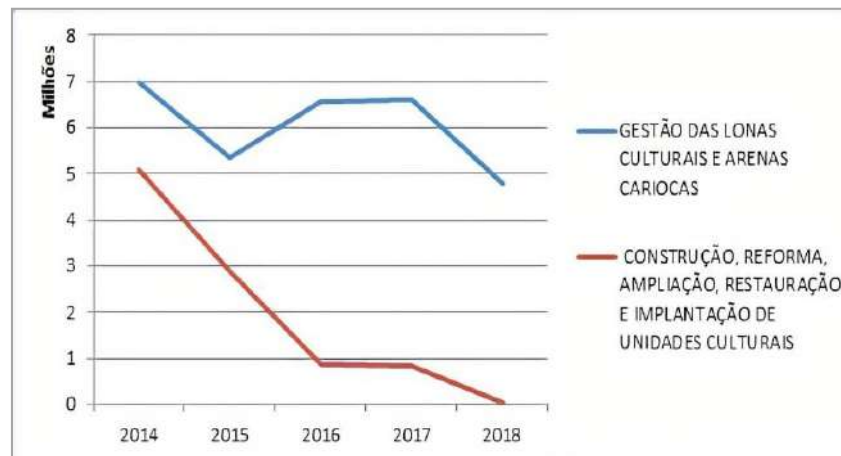


Figura 3: Fomento Indireto e Fomento Direto - valores executados. Fonte: CGM - PCRJ. Dados corrigidos pelo IPCA-E ago/2019. Tabulação do Fórum Popular do Orçamento (FPO - RJ).

O fomento indireto é um processo complexo e mais excludente do que o fomento direto, no qual a escolha dos projetos a serem financiados fica nas mãos das patrocinadoras.



Portanto, os critérios usados não necessariamente refletem as legítimas expectativas ou direitos dos segmentos excluídos da população.



*Figura 4: Principais Ações relativas a EC nas periferias - valores executados.
Fonte: CGM - PCRJ. Dados corrigidos pelo IPCA-E ago/2019. Tabulação FPO - RJ, elaborado pela autora.*

A figura 4 revela, de 2014 a 2016, um forte decréscimo nos investimentos voltados à parte material dos equipamentos, que ainda se mantém para 2017, chegando praticamente a zero em 2018. No que se refere à gestão, notamos uma retomada para 2016, com estabilidade até 2017, e a partir daí uma profunda queda, que reforça a mudança na política para lonas e arenas apontada anteriormente.

Políticas da gestão de 2014 a 2016: “Um pé no Porto e outro em Madureira”

Em seu Plano Estratégico, Eduardo Paes apresenta um diagnóstico para a área da cultura no qual constata que o orçamento ainda é insuficiente, que há falta de coordenação e prioridades equivocadas, levando a um isolamento político da área. O documento reconhece como grandes desafios o desequilíbrio territorial da oferta cultural, o mau estado e a programação irregular de vários equipamentos, entre outros pontos (PCRJ, 2013), e aponta quatro iniciativas estratégicas, das quais duas se relacionam com o nosso tema: a Revisão da Rede de Equipamentos Culturais e o Fomento à Produção Cultural. (PCRJ, 2013, p.43).

Por outro lado, da leitura dos documentos depreendemos que essa gestão teve como principais características e realizações:

- uma visão da cidade-espetáculo
- investimento em cultura como aliada na exposição da cidade-vitrine
- priorização dos grandes equipamentos na região portuária



- prioridade para projetos financiados por renúncia fiscal
- introdução de uma política cultural para a cidadania:
- programa Cultura Viva
- edital Ações Locais
- edital Territórios da Cultura
- investimento em equipamentos nas regiões periféricas
- investimento e expansão do parque Madureira (bairro da AP 3).

Políticas da gestão de 2017 a 2018: “Censura, Contenção, Memória”

O plano estratégico do prefeito Marcelo Crivella foi estruturado de uma maneira diferente, no qual não consta um diagnóstico para o setor cultural. Entre as iniciativas estratégicas apresentadas no documento, selecionamos as que seriam mais afeitas ao setor da cultura:

- Museu da Escravidão e da Liberdade - implantar o museu, integrando os sítios representativos da história da cultura negra na cidade;
- Valorização da Rede de Cultura - ampliar o público, reestruturar e ressignificar os equipamentos (PCRJ, 2017, p.42).

A versão inicial do plano não continha então um dos quesitos fundamentais para a cultura, que é o fomento à atividade. Essa iniciativa foi acrescentada posteriormente, devido à mobilização de artistas, produtores e ativistas.

A partir dos documentos estudados, consideramos que definem essa gestão:

- um alinhamento à visão da cidade-espetáculo
- uma visão de cultura para a conquista de apoios políticos em paralelo a uma visão da cultura como inimiga
- forte restrição orçamentária, com redução das políticas de reparação e compensação
- manutenção dos contratos dos grandes equipamentos
- manutenção da prioridade para projetos financiados por renúncia fiscal em paralelo a tentativas de alteração da Lei
- ênfase no legado da cultura africana - inclusão de grupos tradicionais e de movimentos negros nas discussões
- tentativas de apoio à diversidade em paralelo a ações de censura
- busca de articulações e parcerias.



Análises e Conclusões

Com grandes diferenças entre ambas, podemos dizer que, nas duas gestões municipais da cidade do Rio de Janeiro entre 2014 e 2018, houve ações voltadas para as periferias. No governo de Eduardo Paes, com maior disponibilidade orçamentária, a inserção de novos grupos periféricos se deu principalmente através de políticas redistributivas de médio prazo (Programa Cultura Viva), de ações de curto (Ações Locais e Territórios da Cultura) ou curtíssimo prazo, com editais para apresentações pela cidade. Na gestão de Marcelo Crivella houve uma drástica redução de verbas para o setor, com ações de curtíssimo prazo apenas no primeiro ano, mas as articulações promovidas pela secretaria permitiram a inserção de novos agentes das periferias nas discussões sobre temáticas da diversidade, do racismo e do legado da cultura africana. No entanto, nesse segundo período a restrição financeira da SMC limitou a produção e a circulação cultural na cidade, levando ao abandono das políticas de compensação e reparação iniciadas na gestão anterior, incluindo uma baixa manutenção da rede de equipamentos. Se até 2016 tivemos políticas que buscaram equilibrar a distribuição dos equipamentos pelos territórios, a partir de 2016 não há registro de reformas nem implantação de novos espaços na periferia. (Rocha, 2019).

Como aprendizado mais geral, poderíamos apontar os seguintes aspectos:

- Quanto à participação nas decisões, é vital ampliar a participação das periferias nas decisões, desde as curadorias e a gestão dos equipamentos até a elaboração das políticas municipais.
- Quanto à distribuição das verbas:
 - a) o mecanismo de renúncia fiscal municipal está na forma da lei, ou seja, aproximadamente um terço da dotação anual da SMC é destinado a projetos cuja escolha está nas mãos das empresas. Seria necessário alterar a lei ou ampliar muito o orçamento da SMC para que a distribuição das verbas seja mais justa.
 - b) os contratos de gestão dos três grandes equipamentos absorvem um valor anual que, em 2019, estava previsto em mais de 20% do orçamento (Rocha, 2019). Isso também precisaria ser revisto. Uma sugestão seria estudar a participação das demais esferas de governo nas despesas do setor.
 - c) no processo de elaboração do orçamento, é preciso exigir a regionalização das ações com indicação da área de planejamento em que cada uma será realizada, e exigir equidade nessa distribuição.



Quanto ao fomento

- a) há prevalência de uma concepção de curto prazo, baseada em uma lógica de editais e de uma criação artística confinada a produtos e projetos, dimensão instaurada pela indústria cultural que reduz a participação ao momento do consumo. Pensar a cultura como processos sociais implica mudar essa dinâmica.
- b) precisamos romper com a prática de competição individualista por projetos, na qual se reproduz a lógica do sistema e os agentes culturais se dividem. A experiência da Lei do Fomento à Perifeira de São Paulo, na qual a verba é distribuída territorialmente e os grupos vencedores, em comum, devem se organizar e decidir a aplicação das despesas, pode ser inspiradora quanto a novas práticas.
- c) as curadorias e os critérios de seleção precisariam ser discutidos para garantir diversidade e territorialidade, pois há reincidência de proponentes com tendência de concentração de renda e seleção de projetos mais voltados para o mercado.

Quanto à formação cultural e à circulação

- a) é urgente desenvolver estratégias para a formação cultural da população, com inclusão territorial de todas as faixas etárias e construção de hábitos desde a infância. Precisamos construir vínculos com o setor da educação e criar programas de oficinas e visitas aos diferentes espaços, conversas com artistas e técnicos, etc.
- b) a circulação de obras ou oficinas pela cidade, importante elemento de integração que contribui tanto para a democratização e difusão de técnicas, como para a redução de tensões, tem sido feita por meio de projetos dentro de editais. Repete-se o efêmero, a questão das curadorias, as reincidências e concentração de renda. Os “não-selecionados” jamais circulam com seus trabalhos, o que representa um duplo aprisionamento: o da proposta, em seu território, e o do restante da cidade, em seu desconhecimento.

Quanto aos espaços culturais

- a) transformar cada escola em centro cultural foi proposta do projeto Ocupa Escola, realizado na cidade entre 2015 e 2016, e que poderia ser aproveitada.
- b) vale rever cada EC quanto ao perfil, horários e atividades oferecidas, de



modo a ampliar e diversificar o acesso dos cidadãos de menor poder aquisitivo.

c) é fundamental garantir a presença de grupos comunitários em todos os EC, principalmente naqueles situados nas regiões periféricas.

Essas são as contribuições que podemos dar no momento. Esperamos que sejam úteis para mudanças no panorama da cultura municipal.

Notas

¹ Oliveira, N., & Rocha, V. (2017). Políticas culturais para as periferias – estudo de caso “A batalha dos barbeiros”. Neste trabalho consideramos como periferia todos os grupos urbanos aliados do poder político e econômico.

² Ver discurso de posse de Gilberto Gil no Ministério da Cultura em <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Midia-e-Redes-Sociais/integra-do-discurso-de-posse-do-ministro-da-cultura-Gilberto-Gil/12/5623>.

³ Uma análise detalhada encontra-se em Silva, F. A. B. e Araújo, H. E. (Org.) (2010). *Cultura Viva: Avaliação do Programa Arte Educação e Cidadania*. Brasília: IPEA, Recuperado de <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=comcontent &view=article&id=3504>

Referências Bibliográficas

Barbosa, J. L. (2014, setembro). Territorialidades da cultura popular na cidade do Rio de Janeiro. *PragMatizes - Revista Latino Americana de Estudos em Cultura*. 4(7), 130-139. Recuperado de <http://www.pragmatizes.uff.br>

Baron, L. C. (2016). A territorialização das políticas públicas de cultura. *Z Cultural - Revista do Programa Avançado de Cultura Contemporânea*. IX (02 01).

Recuperado de <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/a-territorializacao-das-politicas-publicas-de-cultura-no-rio-de-janeiro/>

Barros, J.N., & Angelis, M. (2018). Diversidade cultural e processo de mediação. In J. Barros & J. Bezerra (Orgs.) *Gestão cultural e diversidade: do pensar ao agir*. (119-137). Belo Horizonte, Brasil: EdUEMG.

Chauí, M. (2016). Uma opção radical e moderna: democracia cultural. In A. Rubim, (Org.), *Política cultural e gestão democrática no Brasil*. (55-80). São Paulo, Brasil: Fundação Perseu Abramo.

Estado do Rio de Janeiro. (2016). *Favela criativa / territórios culturais*. Recuperado de <http://www.tcfc.rj.gov.br/o-programa/o-que-e/>



- Hall, S. (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte, Brasil: Editora UFMG; Brasília, Brasil: Representação da UNESCO no Brasil.
- Iberculturaviva. (2019). 4º. congresso. *Rumo à Argentina: 33 pessoas foram selecionadas no Edital de Mobilidade 2019*. Recuperado de <http://iberculturaviva.org/tag/4o-congreso/>
- Instituto CPFL. (2017). *A Ignorância da diversidade / Muniz Sodré*. [Arquivo de vídeo]. Recuperado a 20 agosto 2019 em <https://www.youtube.com/watch?v=WfmEABJVeU4>
- Instituto Pereira Passos. (2019). *Estabelecimentos culturais municipais*. Recuperado de <http://www.data.rio/datasets/estabelecimentos-culturais-municipais/data?SelectedAttribute=Tipologia>
- Mantecón, A. R. (2017). Acesso cultural e desigualdade. Políticas para novos e antigos cenários cinematográficos na América Latina. In L. Calabre & Lima (Orgs.) *Políticas culturais: conjunturas e territorialidades*. (pp.10-32). Rio de Janeiro, Brasil: Fundação Casa de Rui Barbosa; São Paulo, Brasil: Itaú Cultural. Recuperado de http://observatorioidiversidade.org.br/site/wp-content/uploads/2017/06/IC-POLCULTURAS_vol3_ONLINE_AF.pdf
- Oliveira, N. & Rocha, V. (2017). Políticas culturais para as periferias – estudo de caso “A batalha dos barbeiros”. *Anais do VIII Seminário Internacional de Políticas Culturais*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, p. 1152- 1165. Recuperado de <http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/2017/07/18/anais-do-viii-seminario-internacional-de-politicas-culturais/>
- Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. (2013). *Plano estratégico 2013-2016*. Recuperado de http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/2116763/4104304/planejamento_estrategico_1316.pdf
- Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. (2016). *A Gestão da cultura carioca 2013- 2016*. Recuperado de <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/3607145/4180101/relatorio201320162812finalvirtual.pdf>
- Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. (2017). *Plano estratégico 2017-2020*. Recuperado de <http://prefeitura.rio/web/planejamento/conheca-o-plano>
- Rocha, V. (2018). Estudos preliminares sobre o orçamento municipal para a cultura no Rio de Janeiro. *Anais do IX Seminário Internacional de Políticas Públicas*. Rio de Janeiro, Brasil: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2018, 286-299. Recuperado de <http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/2018/08/16/anais-do-ix-seminario-internacional-de-politicas-culturais>



Rocha, V. (2019). Acesso cultural na cidade do Rio de Janeiro: equipamentos, reforma urbana, orçamento público. Comunicação no *X Seminário Internacional de Políticas Culturais*. Rio de Janeiro, Brasil: Fundação Casa de Rui Barbosa.

Sodré, M. (2005). *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. Rio de Janeiro, Brasil: DP&A.



Políticas e práticas curatoriais do Museu de Arte do Rio (MAR): Perspectivas descoloniais na mostra *A Cor do Brasil*.¹

Luiz Sérgio de Oliveira

Resumo

Nas últimas décadas, a arte tem se feito política. Neste novo cenário, uma questão se impõe: entender o lugar desta arte política. Para alguns, este lugar está localizado para além dos espaços tradicionais da arte, realizando-se plenamente nos espaços públicos. Para outros, os espaços próprios para a instauração da arte continuam sendo as instituições de arte, em especial o museu, apesar das forças contraditórias que orientam suas políticas e ações desde sua emergência no cenário cultural do Ocidente. Para Walter D. Mignolo, por exemplo, os museus de arte são, por sua natureza e constituição, instituições imperiais/coloniais.

Inaugurado em 1º de março de 2013, o Museu de Arte do Rio (MAR) tem desenvolvido práticas curatoriais que buscam mesclar, por um lado, o compromisso com a contemporaneidade da arte e, por outro, a partir de uma perspectiva descolonial, a atenção especial dispensada ao contexto social, político e cultural de seu entorno.

Neste estudo, a partir de incisões descoloniais apoiadas em autores como Pedro Pablo Gómez, Walter D. Mignolo, Eduardo Viveiros de Castro e Anibal Quijano, procuramos investigar as complexidades envolvidas na construção e na recepção da mostra *A cor do Brasil*, realizada no MAR entre 2/8/2016 e 15/1/2017 sob a curadoria de Paulo Herkenhoff e Marcelo Campos. Neste sentido, buscamos entender a promoção de um novo modelo de museu, expresso em políticas e práticas levadas a cabo pelo Museu de Arte do Rio, que o reposicionem em consonância com paradigmas comprometidos com os processos da descolonialidade.

Palavras chave

A Cor do Brasil; Museu de Arte do Rio; Práticas curatoriais descoloniais.

Arte e política no reverso do contemporâneo

Nas últimas décadas, a arte tem se feito francamente política. Assim, é possível afirmar que arte e política andam de mãos dadas e que isso se apresenta como uma das marcas mais acentuadas da arte contemporânea. No entanto, antes de avançarmos talvez devêssemos buscar entender o que tratamos aqui como contemporâneo e arte contemporânea, já que muito se fala a respeito sem que se defina sobre o que se fala.



Por exemplo: seria contemporânea simplesmente toda e qualquer arte produzida nos dias correntes? Seria isso o bastante para definir o contemporâneo? Para alguns, sim, isso seria o suficiente, enquanto para outros a definição soe um tanto simplória ou definitivamente ingênua.

Para o crítico de arte e filósofo alemão Boris Groys,

Hoje, o termo "arte contemporânea" não designa simplesmente a arte produzida em nossos dias. Mais que isso, a arte contemporânea de hoje demonstra como o contemporâneo como tal se mostra – o ato de apresentar o presente. Neste sentido, a arte contemporânea é diferente da arte moderna, voltada para o futuro, e também da arte pós-moderna, que foi uma reflexão histórica sobre o projeto moderno. A "arte contemporânea" contemporânea privilegia o presente em relação ao futuro e ao passado. Portanto, para caracterizar corretamente a natureza da arte contemporânea, parece necessário situá-la em sua relação com o projeto moderno e com sua reavaliação pós-moderna. (Groys, 2008, p. 71)

De acordo com Groys, o moderno não pode ser pensado desvinculado do conceito que lhe dá sustentação – criatividade, uma vez que o moderno está irremediavelmente comprometido com a invenção de um “novo” que aponte para o futuro. Dessa maneira, o artista moderno tenta desconhecer o passado e se volta incondicionalmente para o futuro na tentativa de antecipar um novo “novo”, para atuar na emergência desse novo, rompendo assim com o passado que, cada vez mais, dele se aproxima como consequência de uma sucessão de novos que são desatualizados e desqualificados como tal a cada novo dia, a cada nova temporada ou a cada ano novo. “Abolir tradições, romper com convenções, destruir a arte antiga e erradicar os valores desatualizados”, lembra Groys, “eram os slogans do dia. A prática da vanguarda histórica esteve baseada na equação ‘negação é criação’”. (Groys, 2008, p. 71)

Essa elaboração de Boris Groys pode nos ajudar a pensar o Brasil (e seu lugar no mundo) como um país-nação que é “gigante pela própria natureza [e cujo] futuro espelha essa grandeza”, como apontam os versos de nosso hino nacional. No Brasil, vivenciamos o mito do futuro, o mito de país do futuro no qual o Brasil encontraria seu destino e sua grandeza. Isso talvez explique estarmos nós, brasileiros, sempre mirando o horizonte à espera de um futuro que nunca chega, na mesma medida em que negligenciamos nosso passado, como se ele existisse apenas para ser deixado exatamente lá onde está – no passado.



O/a brasileiro/a tem um olhar apontando sempre para a frente, para uma suposta frente como se acreditássemos no terraplanismo e desconhecêssemos a redondeza do mundo. Um olhar fixo em um horizonte que se conjuga com uma noção de Ocidente e que nos aproximaria de uma Europa mítica, com a qual desejaríamos ombrear em termos de magnitude e de modernidade, tendo essa Europa moderna como o modelo a perseguir. Ou, mais que isso, em uma abertura incondicional ao “outro”, conforme investigado por antropólogo brasileiro Eduardo Viveiros de Castro em relação aos Tupinambá, esse “outro não era um espelho, mas um destino”. (2017, p. 190) Comprometidos com esse *ethos* que nos empurra sempre para a frente poderíamos acreditar em nós mesmos como modernos, não fosse a modernidade um eterno devir comparável ao esforço inglório de Sísifo.

Por outro lado, balizado pela ânsia de quem sempre espera o futuro, o Brasil parece descuidar de sua história política e social, de sua memória e de sua presença cultural na América Latina, em um descolamento que fica evidenciado nas celebrações em torno do “12 de outubro”. Diferentemente dos vizinhos latino-americanos, a data não é celebrada no Brasil como um marco na resistência dos povos nativos à invasão do branco europeu, independentemente das singularidades e das diferentes temporalidades da chegada por estas bandas de cá de Colombo e, oito anos mais tarde, Cabral. Ao contrário, o 12 de outubro no Brasil é o dia de sua santa-padroeira, uma referência direta (e ainda presente) às relações entre Igreja e Estado no projeto colonial ibérico, sendo igualmente celebrado na data o dia das crianças, a sugerir mais uma vez que somos o “país do futuro”, mito que se renova e cuja efetivação tem se postergado indefinidamente.

Em nossa ânsia de sermos vistos e de vermos a nós mesmos como “o país do futuro”, tentamos inventar nossa modernidade, às custas do apagamento de uma história e de um passado que clamam por melhor entendimento. Por outro lado, em tempos mais recentes, artistas e intelectuais brasileiros/as têm reconhecido a urgência em trazer à luz os fantasmas de um passado colonial que permanece a arrodar nossos dias e nossos sonhos, como forma de resistir e de extirpar uma colonialidade renitente e obstinada que se recusa em nos deixar. Talvez a experiência de descida aos porões de nossa cultura política e social nos ajude no enfrentamento da colonialidade presente tanto em pequenos gestos como na grande política no Brasil. Com isso, independentemente se fomos ou não modernos, nos aproximamos de uma noção de contemporâneo articulada pelo filósofo italiano Giorgio Agamben:



contemporâneo é aquele que mantém o olhar fixo no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro. Todos os tempos são, para quem deles experimenta contemporaneidade, obscuros. Contemporâneo é, justamente, aquele que sabe ver essa obscuridade, que é capaz de escrever mergulhando a pena nas trevas do presente. (Agamben, 2012, p. 62-63)

Mesmo que as trevas, como parece ser o caso do Brasil, tenham sua matriz em um passado irresoluto.

No campo da arte, uma datação histórica do contemporâneo parece sempre em disputa, quando simplesmente não é abandonada com certa indiferença, o que outra vez tende a empurrar seu significado para uma relação simples e direta com o presente, com o agora. A britânica Claire Bishop, historiadora da arte e crítica, em uma tentativa de datar o que poderia ser entendido como contemporâneo na arte, afirma que até a década de 1990 a noção de contemporâneo se apresentava como um quase sinônimo para o período que se seguiu ao término da 2ª Guerra Mundial. Já no início dos anos 2000, um novo entendimento deslocava a emergência do contemporâneo para o início no anos 1960, o que sofreria novo deslocamento mais recentemente: “atualmente as décadas de 1960 e 1970 tendem a ser vistas como o alto modernismo e o argumento apresentado é que devemos considerar 1989 como o início de uma nova era, sinônimo da queda do comunismo e do surgimento dos mercados globais.” (Bishop, 2013, p. 16)

Certamente o ano de 1989 não será visto como um ano qualquer enquanto as marretadas que trouxeram ao chão o muro de Berlim ainda repercutirem em nossas caixas cranianas como o grande *big bang* político-social-cultural do século XX:

Todas as datas são convencionais, mas a de 1989 é um pouco menos convencional que as outras. A queda do Muro de Berlim simboliza, para todos os contemporâneos, a queda do socialismo. "Triunfo do liberalismo, do capitalismo, das democracias ocidentais sobre as vãs esperanças do marxismo", este é o comunicado vitorioso daqueles que escaparam por pouco do leninismo. [...] O Ocidente liberal não se contém de tanta alegria. Ele ganhou a guerra fria. (Latour, 1994, p. 13-14)

A onipresença do capitalismo a partir do fim das utopias em 1989, o que passaria a orientar todas as dimensões da vida contemporânea pela cartilha do mercado, não haveria de ser absorvida, no entanto, sem que se emanasse resistência a cada um de seus movimentos. Assim, para cada reunião anual do fórum econômico em Davos, Suíça, demonstração de força do capitalismo global, os movimentos sociais de



diferentes partes do planeta contrapõem alternativas em resistência à força do capital global a partir das reuniões do fórum social mundial, em manifestações que com frequência transbordam em enfrentamentos com as forças policiais; tem sido assim desde o primeiro fórum realizado em 2001 em Porto Alegre, Brasil.

Além disso, como era passível de se imaginar e de se prever, o fim do comunismo como projeto civilizatório exerceu forte impacto sobre o campo das artes e das humanidades. O entendimento de que o tempo presente é dominado pelas forças de um capitalismo ubíquo, antes de representar o apagamento das utopias, deflagrou deslocamentos que sinalizam para a emergência de utopias outras, nas quais a arte tem pelejado para garantir certo protagonismo e para reafirmar sua relevância em articulação com as imanências das coisas do mundo mundano.

As pautas ocultas do museu imperial/colonial

Para começarmos a tratar do museu e, mais especificamente, do museu de arte no contemporâneo, partimos de um alerta que nos oferece Walter Mignolo, pensador argentino dedicado aos estudos da descolonialidade latino-americana, para quem os museus, assim como as universidades, foram e permanecem cumprindo suas funções no processo de “reprodução da colonialidade do conhecimento e dos seres”. (2018, p. 310) Mignolo lembra que os museus, nos termos que ainda hoje são conhecidos, surgiram no Renascimento, estando atados à lógica da colonialidade, ou seja, “[à] necessidade de converter e civilizar os habitantes do planeta que ainda estavam fora da história, os bárbaros e os primitivos”. (2018, p. 311) Avançando em uma especulação sobre a tipologia dos museus, o autor afirma que as instituições museais acabaram por se desdobrar em dois tipos básicos: o primeiro tipo, que inclui os museus de arte, “documentou e consolidou a genealogia da história europeia”, enquanto o segundo tipo, “o museu etnográfico e natural, que documentou ‘outras culturas’, incluindo sua arte”. (Mignolo, 2018, p. 311)

Esses cinco séculos de modernidade, inaugurada com o Renascimento e com a expansão do capitalismo em escala global, são coincidentes e dependentes dos empreendimentos coloniais europeus, enquanto têm nos processos de colonialidade o seu lado mais sombrio, sua pauta oculta e o reverso de uma moeda que ata implacavelmente colonialidade à modernidade, conforme aponta Walter Mignolo (2017), e que para Anibal Quijano, sociólogo e pensador peruano, é um dos “elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista”:



[A colonialidade] se baseia na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder, e opera em cada um dos planos, áreas e dimensões, materiais e subjetivas, da existência cotidiana e da escala social. Tem sua origem e se mundializa a partir da América. Com a constituição da América (Latina), no mesmo momento e no mesmo movimento histórico, o poder capitalista emergente se faz mundial. [...] Em outras palavras: com a América (Latina), o capitalismo tornou-se global, eurocentrado, enquanto a colonialidade e a modernidade se mantêm, até hoje, como os eixos constitutivos desse padrão específico de poder. (Quijano, 2014, p. 285-286)

Uma colonialidade que nos assombra e que nos domina nas diversas dimensões e esferas da vida cotidiana, tanto em suas manifestações públicas quanto em nossas ambiências mais privadas.

Para Pedro Pablo Gómez, professor da Faculdade de Artes ASAB, Universidade Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, a modernidade deve ser entendida como “um projeto de construção da imagem do mundo” (Gómez, 2017, p. 29), sendo, portanto, um empreendimento de caráter estético: “Do meu ponto de vista particular, a modernidade/colonialidade foi, também, ou talvez essencialmente, uma colonialidade estética. Sem a colonialidade estética, talvez as outras formas de colonialidade não tivessem sido possíveis, ou pelo menos teriam sido processos totalmente diferentes.” (Gómez, 2017, p. 30)

A observação de Pedro Pablo Gómez talvez ajude os/as produtores/as de arte do Brasil e de outros recantos da América Latina a compreender que nossas dificuldades em pensar o mundo a partir de nós mesmos, a partir de uma epistemologia que nos seja própria e que contemple nossas percepções, crenças e mitos, se devem ao fato de estarmos imersos em narrativas que nos atravessam e que nos deixam encapsulados, entre outros tantos mitos, por um que é a pedra fundamental da arte ocidental: o mito da universalidade da arte.

Os/as artistas latino-americanos (talvez especialmente os do Brasil) permanecem cativos de uma ontologia da arte que, fundada em uma interpretação do espaço, do tempo, do mundo e da vida a partir de regionalismos da Europa Ocidental, se impôs como “universalidade” aos diferentes recantos do planeta nos processos de invenção da modernidade no século XVI, empregando para tanto a força e as armas do colonialismo e da colonialidade, da qual essas narrativas são vigorosas partes constituintes.



Dessa maneira, os/as produtores/as de arte do lado de cá do Atlântico parecem acreditar que, a partir da Europa e somente a partir da Europa transmutada em centro absoluto do mundo moderno, a arte se escreveria com A.

Somente muito recentemente esses/as artistas parecem acordar de um sono profundo povoado pelos pesadelos da subalternidade, um despertar que tem permitido que a produção de arte contemporânea se torne tão instigante, potente e sedutora em sua dimensão política e em suas lutas pelas afirmações identitárias e pelo combate às nossas desigualdades históricas.

Afinal, qual é a cor do Brasil?

Os museus de arte no contemporâneo, ao se afastarem, mesmo que parcialmente, de sua condição de guardião das produções elevadas do espírito humano em sua plena “universalidade” e ao acolherem novos/as visitantes, novas questões e novos conteúdos no universo museico, passaram eles mesmos a refletir os processos de retesamento político tanto em sua face mais espetacular – as exposições de arte – quanto em disputas surdas em seus bastidores. Ao se abrirem para as políticas do cotidiano, os museus de arte acabaram por ser abismados pelas tensões da (des)colonialidade que se esmiúçam por entre as diversas dimensões da vida pública e das relações privadas, afinal, vivemos tempos de fortes tensionamentos políticos e enfrentamentos identitários. Dessa maneira, as instituições museais, a partir de suas entranhas e estruturas fortemente hierarquizadas, reverberam os processos de (des)colonialidade que provocam fricções em nosso cotidiano.

Neste cenário político de permanência de preconceitos e de desigualdades que caracteriza a sociedade brasileira, como poderia se apresentar uma ideia de “cor do Brasil” em uma exposição de arte? Seria “a cor do Brasil” aquela que replica a exuberância dos trópicos, que faz com o verde seja mais viçoso antes que a banana amadureça, que o laranja, estampado na laranja ou na tangerina, se assemelhe à cor do frescor da abóbora ou do jerimum, que o branco seja a luz do sol que nos cega a todos? Seria a “cor do Brasil” aquela policromia de gentes que nos constituem, gentes em todas as peles e cores, em especial a “gente de cor” que por séculos tem sido mantida na sombra, quando não nos porões da sociedade?

A curadoria da mostra *A cor do Brasil*², assinada por Paulo Herkenhoff e Marcelo Campos e realizada entre agosto de 2016 e janeiro de 2017 pelo Museu de Arte do Rio (MAR), foi precedida de muitas expectativas tanto pelo título que carrega – *A cor do*



Brasil – como pelos históricos pessoais de dois pesquisadores/curadores comprometidos com uma pauta inclusiva para as políticas do Museu de Arte do Rio, inaugurado na zona portuária da cidade do Rio de Janeiro a 1º de março de 2013. Dois curadores com atuações e presença que, de uma maneira ou de outra, reconhecem a relevância das pautas identitárias tanto nos compromissos da democracia quanto na permeabilidade e nos desdobramentos da produção dos/as artistas brasileiros/as a reverberar na historiografia da arte. Diante desses históricos e desses compromissos, muito haveria de se esperar de *A cor do Brasil*.

Ainda na abertura da mostra no dia 2 de agosto de 2016, Paulo Herkenhoff, ao lado de Marcelo Campos, deu início a uma conversa/saudação ao público visitante com uma indagação instigante: “a pergunta que eu acho que se faz é se o Brasil é um país condenado à cor”, em uma referência à carta de Pero Vaz Caminha na qual aparecem referências “coloridas” a aspectos da flora, da fauna e dos adornos dos “brasis”⁴. Prosseguindo, Herkenhoff afirma:

é como se nosso batismo se fundasse em uma percepção europeia da cor; ou se a percepção europeia de cor tivesse sido determinada pelos donos da terra e, depois, reconfigurada pelo processo da escravidão. [Portanto] a primeira questão na cor do Brasil é entender que essa condenação à cor é irmã da condenação ao moderno de que nos falava Mário Pedrosa. (Mar, 2016; transcrição de vídeo do YouTube)

“O Brasil como um país condenado à cor”: com que metáfora lidamos aqui? São referências corriqueiras às visualidades artísticas, em especial de pintores/as, a excitar, através do sensível, nossos nervos ópticos e nossos sentidos? Ou, ao contrário, o sentido seria outro, um que aponta para um país “condenado” à prevalência sem fim de uma única cor branca no plano social, cultural, político e econômico brasileiro, segregando e empurrando para as margens todos os outros matizes e nuances de cor de pele e de culturas diversas daquele homem europeu que aportou por essas bandas de cá a partir de 1500? Os próprios curadores nos alertam logo na entrada do texto de apresentação do projeto curatorial de que “não há cor neutra”, lembrando-nos, logo em seguida, de que “além de ser fenômeno óptico, a cor é construção social. Por atuar no campo do sensível, atua também politicamente”. (Herkenhoff & Campos, 2016)

No entanto, ainda no segundo parágrafo do mesmo texto curatorial, Paulo Herkenhoff e Marcelo Campos tornam cristalino o escopo da curadoria, dedicada as investigações em torno da cor na arte brasileira, em um processo que aponta plenamente para a



autonomia da arte, mesmo que lateralmente procurassem tratar de questões urgentes da cultura brasileira, como o lugar e papel das artes afro-brasileiras na constituição de uma ideia de Brasil que não seja eurocentrada e embranquecida por séculos de dominação e de subalternidade:

A exposição A cor do Brasil apresenta percursos, inflexões e transformações da cor na história da arte brasileira. Ao iniciar com os projetos da cor dramática do barroco, a paleta cromática da natureza dos pintores viajantes dos séculos XVII-XIX, e as investigações acadêmicas afrancesadas, a mostra abre um largo panorama para as experimentações modernas em torno da cor no século XX. (Herkenhoff & Campos, 2016)

Para evitar que as questões da afro-brasilidade fossem mantidas ao largo da curadoria, Herkenhoff e Campos (este, um professor, pesquisador e curador afrodescendente) incluíram alguns artistas negros nos diferentes núcleos temáticos que organizavam a mostra na busca de dar-lhe coerência e sentido. No entanto, conforme apontado por Hélio Santos Menezes Neto em pesquisa de mestrado junto à Universidade de São Paulo, a participação desses artistas não significou um adensamento das reflexões em torno do universo da afro-brasilidade:

Antônio Bandeira, Arjan Martins, Arthur Bispo do Rosário, Arthur Timótheo da Costa, Ayron Heráclito, Dalton Paula, Estêvão Silva, Heitor dos Prazeres, Jaime Lauriano e Leandro Joaquim (sec. XVIII) figuram entre estes artistas distribuídos pelo circuito expositivo, com obras que não necessariamente tematizavam questões afro-brasileiras. (Menezes Neto, 2018, p. 86)

Além disso, os curadores criaram o núcleo de *Arte Afro-brasileira* que, modestamente, incluía obras tanto de artistas negros quanto de brancos em torno de temáticas que contemplariam o universo da negritude:

Esse núcleo apresentava uma configuração mais modesta. Localizado numa sala – ou mais propriamente num corredor de passagem, conectando duas salas expositivas à escadaria do prédio – o núcleo de Arte Afro-brasileira trazia obras de artistas negros e brancos: três fotografias de Walter Firmo (retratando personalidades negras da música carioca: Pixinguinha, Cartola e Clementina de Jesus); quatro telas de Rubem Valentim; sete colares de conta estilizados de Júnior de Odé, cada um dedicado a um orixá; uma tela de Emanuel Araújo e outra de Carybé. O candomblé e o samba tematizavam quase a totalidade das obras reunidas, o único elo aliás entre trabalhos de suportes e faturas variados, e também realizados num amplo espaço temporal (da década de 1940 a 1990). A temática aparecia como critério isolado, e a ideia da cor como fio condutor da



exposição encontrava, naquele arranjo, uma solução de difícil alcance. (Menezes Neto, 2018, p. 86)

A *cor do Brasil* acabou por configurar-se como uma mostra enciclopédica a revelar a ambição do Museu de Arte do Rio e dos curadores de promover uma reescritura da arte brasileira a partir do elemento *cor*, como esse componente tem estado presente e tem sido explorado nas diversas representações sensíveis de Brasil desde sua invenção ainda na emergência do século XVI junto com a invenção da modernidade e da colonialidade. Se a presença discreta, quase tímida, de artistas e de debates que enfatizassem as contribuições das artes afro-brasileiras para a constituição das culturas brasileiras pode ter deixado alguns visitantes e/ou pesquisadores com sentimentos mistos, não se pode desconhecer, entretanto, que essa situação não foi inventada nem tampouco criada por esses curadores, sendo, ao contrário, a sub-representação de artistas negros, mulheres e das minorias um problema recorrente na arte brasileira, nas coleções de seus museus e, conseqüentemente, em sua historiografia.

Esse é um problema que permanece à espera de ser enfrentado, tanto por uma questão de justiça e de diminuição das desigualdades também no território das artes e manifestações culturais, quanto pelo enriquecimento exponencial de uma percepção político-social-cultural de nós mesmos. Afinal, a riqueza de nossa(s) cultura(s) reside justamente em sua policromia, nos cruzamentos e nos atravessamentos decorrentes da riqueza de matrizes que nos constituem, algo que não pode e não deve ser simplesmente apagado em processos de obliterações, de apagamentos ou de derretimentos que mal escondem a opressão, a dominação em favor de mecanismos de subalternidade. Isso que aparece de forma exemplar no gesto de Waltércio Caldas ao deitar talco sobre um livro com as imagens do grande pintor e colorista francês Henri Matisse (Fig. 1), conforme apontado em textos relacionados à mostra *A cor do Brasil*:

O ato de Waltércio Caldas é simples: cobrir com talco um livro sobre Matisse, o artista da cor sensual e vibrante. Mas seu significado é complexo. Matisse com talco remete à história da ciência e da arte moderna e ao disco feito pelo físico Isaac Newton, um círculo pintado com as sete cores presentes na luz do sol (as do arco-íris). Quando o disco de Newton é posto em movimento, as cores se sobrepõem em nosso olho (na retina) e temos a sensação de mistura. Com a velocidade, vem a ilusão de o conjunto ter ficado cinza ou branco.



[...] Em amplo sentido, *Matisse com talco* é o emblema que significa a própria *A cor do Brasil*, pois é a obra-chave que traz a hipótese imaginária de conjunção de todas as cores da exposição. (Mar, 2016)

Certamente não passa(va) pelas elaborações dos curadores da mostra qualquer perspectiva de que a riqueza policromática das artes e das culturas brasileiras, de suas gentes e de nossas paisagens sociais e culturais, a diversidade e a exuberância de todas as nossas cores pudessem ser sublimadas, em conjunção e convergência, no branco. De qualquer maneira, os curadores de *A cor do Brasil* puderam momentos e encontros relevantes para aqueles/as visitantes deitar seus olhos e deleitar seus sentidos diante de obras que figuram com grande destaque na história da arte brasileira em suas visitas ao Museu de Arte do Rio, como o *Navio de Emigrantes* de Lasar Segall (Fig. 2 e 3), o *Abaporú* de Tarsila do Amaral, desde 2001 na coleção do Museu de Arte Latino-Americana de Buenos Aires (MALBA, Fig. 3 e 4), ou então os sempre encantadores Alfredo Volpi, Anita Malfatti, Aluísio Carvão, Iberê Camargo, Ione Saldanha, Rubem Valentim...

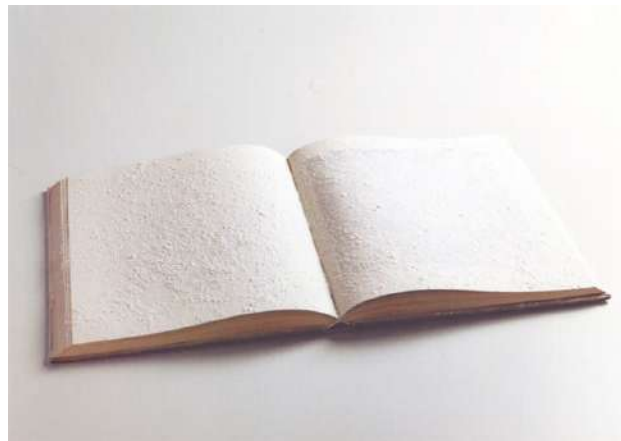


Fig. 1. Waltércio Caldas, *Matisse, Talco*, 1978.
2 cm x 60 cm x 40 cm, talco sobre livro ilustrado de H. Matisse
(Fonte: <http://www.walterciocaldas.com.br/>).

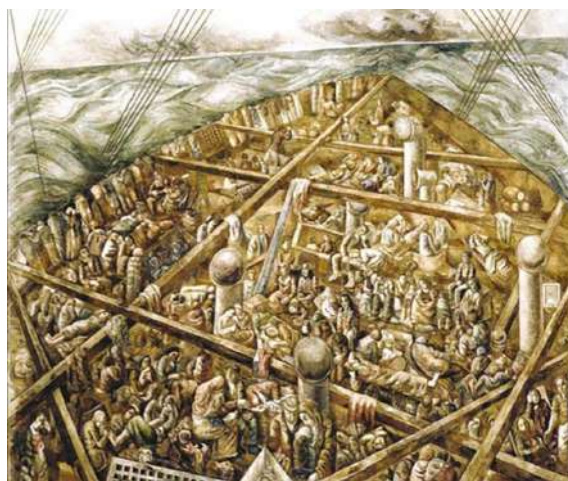


Fig. 2 . Lasar Segall, *Navio de Emigrantes*, 1939/41. Óleo com areia sobre tela 230 x 275 cm. (Fonte: <http://www.mls.gov.br/>).



Fig. 3 . Tarsila do Amaral (1886-1973), *Abaporú*, 1928. óleo sobre tela, 85,3 x 73 cm (Fonte: <https://coleccion.malba.org.ar/abaporu/>).

Notas

¹ Este trabalho é parte do projeto de pesquisa Última saída para o museu (des)colonial: um olhar investigativo sobre o Museu de Arte do Rio, que conta com apoio e suporte financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), através do Programa de Bolsa de Produtividade em Pesquisa. O projeto conta ainda com a colaboração de Isabelle Machado, graduanda do Bacharelado em Artes da Universidade Federal Fluminense, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do CNPq.

² A exposição *A cor do Brasil* esteve em cartaz no Museu de Arte do Rio, Rio de Janeiro, entre o dia 2 de agosto de 2016 e 15 de janeiro de 2017. Com curadoria de Paulo



Herkenhoff e Marcelo Campos, a mostra reuniu mais de 300 obras de autoria de mais de 200 artistas, dentre os quais podemos consignar: Aluísio Carvão, Anita Malfatti, Anna Bella Geiger, Anna Maria Maiolino, Antônio Dias, Antonio Gomide, Arthur Luiz Piza, Bandeira, Barsotti, Bruno Lechowski, Carlos Vergara, Carybé, Cristina Canale, Décio Vieira, Eduardo Sued, Flávio de Carvalho, Franz Post, Franz Weissmann, Geraldo de Barros, Goeldi, Gonçalo Ivo, Guignard, Hélio Oiticica, Henrique Bernardelli, Hermelindo Fiaminghi, Iberê Camargo, Ismael Ney, Ivan Serpa, Joaquim Tenreiro, Jorge Guinle, José Maria Dias da Cruz, José Pancetti, Judith Laund, Julio Leite, Katie van Scherpenberg, Lasar Segall, Lothar Charoux, Luis Sacilootto, Lygia Pape, Mabe, Manfredo Souzaneto, Milton Dacosta, Osmar Dillon, Portinari, Quirino Campofiorito, Roberto Magalhães, Rubens Gerchmann, Shiró, Tomie Ohtake, Tunga, Vicente do Rego Monteiro, Waldemar Cordeiro, Waltércio Caldas, Wanda Pimentel e Willys de Castro.

³ Texto de parede aplicado no contexto da mostra *A cor do Brasil*: “O Brasil é nomeado por uma cor abrasante. O país surge da exploração econômica da cor, o pau-brasil. A espessura da carta de Pero Vaz de Caminha, a certidão de nascimento do Brasil, se escreve por imagens cromáticas: copazinha de penas vermelhas, continhas brancas, pardos à maneira de avermelhados, cabeleira de penas amarelas, papagaio pardo, quartejados de cores, tintura preta, a modos de azulada, e outros quartejados de escaques, carapuças vermelhas, carapuças de penas amarelas, outros, de vermelhas, e outros de verdes, a tintura era assim vermelha, tintura preta, pedra verde, carapuça vermelha, choupaninhas de rama verde, barretes de penas de aves, deles verdes e deles amarelos, ouriços verdes, grãos vermelhos pequenos, papagaios vermelhos, muito grandes e formosos, e dois verdes pequeninos e carapuças de penas verdes, e um pano de penas de muitas cores, cera vermelha. (Fonte: Arquivo do Museu de Arte do Rio, Rio de Janeiro)

Referências

- Agamben, G. (2009). *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Chapecó, Brasil: Argos, 2009.
- Bishop, C. (2013). *Radical Museology, or, What's "Contemporary" in Museums of Contemporary Art?* Londres, Inglaterra: Koenig Books.
- Gómez, P. P. (2017). O paradoxo do fim do colonialismo e a permanência da colonialidade. *Vazantes*, 1(2), 28-41.
- Groys, B. (2008). The Topology of Contemporary Art. In T. Smith; O. Enwezor & N. Condee (Eds.), *Antinomies of Art and Culture: Modernity, Postmodernity, Contemporaneity* (pp 71-80). Durham e Londres, Inglaterra: Duke University Press.



Herkenhoff, P. & Campos, M. (2016). *A cor do Brasil*. (texto de apresentação da mostra, folder). Rio de Janeiro, Brasil: Museu de Arte do Rio.

Latour, B. (1994) *Jamais fomos modernos: Ensaio de Antropologia Simétrica*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora 34.

Mar, Museu de Arte do Rio (2016). *A cor do Brasil*. (vídeo, 23'50"). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=BOsPFHwIYC0&t=444s>.

Mar, Museu de Arte do Rio (2016). *A cor do Brasil*. Textos diversos da mostra.

Arquivos do MAR. Recuperado de https://museudeartedorio.org.br/sites/files/textos_a_cor_do_brasil_final.

Menezes Neto, H. S. (2018). *Entre o visível e o oculto: a construção do conceito de arte afro-brasileira*. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Antropologia, da Universidade de São Paulo; orientadora Lilia Katri Moritz Schwarcz, São Paulo, 2018.

Mignolo, W. D. (2018). Museus no horizonte colonial da modernidade: Garimpendo o museu (1992) de Fred Wilson. *Museologia & Interdisciplinaridade*, 7(13), 309-324.

Mignolo, W. D. (2017). Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 32(94), 1-18.

Quijano, A. (2014). *Colonialidad del poder y clasificación social*. In QUIJANO, Anibal. *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 285-327). (seleção dos textos por Danilo Assis Clímaco) Buenos Aires, Argentina: Clacso.

Viveiros de Castro, E. (2017). *A inconstância da alma selvagem*. São Paulo, Brasil: Ubu Editora.



Enfoque sistémico para análisis de políticas culturales asociadas a la producción musical: direitos culturais como integrações transversais.

Julio Aurelio Vianna Lopes

Resumo

O texto objetiva qualificar a especificidade das políticas culturais para a diversidade cultural no bojo de transições entre a integração nacional (típica da modernidade) e emergentes integrações transversais na sociabilidade contemporânea. A problemática da diversidade cultural exprime a superação, em curso, de configurações monolíticas de culturas nacionais, implicando emergências de sociabilidades integradas por formas distintas das modernas. Neste sentido, a metodologia de Marcel Mauss (1872/1950) empregada para distinguir formas segmentares e generalizadas de integração coletiva – respectivamente, trocas de dádivas entre destinatários determinados ou impessoais – pode contribuir à compreensão da contemporaneidade. Assim, uma discussão comparativa de duas inscrições constitucionais (brasileira e peruana), sobre segmentos étnicos nacionais, resultará em avaliações relativamente objetivas de sua inserção nacional através de direitos culturais pelos quais políticas públicas interpelem as sociedades em formatos transversais de integração. Conclusivamente, o texto destaca o desafio político contemporâneo de uma integração da sociabilidade diametralmente oposta à projetada pelo neoconservadorismo atual (de reiteração exponencial a nacionalidades excludentes), à medida que se reconheça, amplamente, a transversalidade entre nações e seus respectivos segmentos internos como uma sociabilidade na qual a diversidade cultural contribua à reconversão de sociedades modernas em sociedades democráticas.

Palavras chave

Integração; Dádivas; Cidadania; Diversidade; transversalidade.

Essa integração é tal, nas nações de tipo naturalmente acabado, que não existe, por assim dizer, nenhum intermediário entre a nação e o cidadão, que desapareceu, de certo modo, toda espécie de subgrupo, que a onipotência do indivíduo na sociedade e da sociedade sobre o indivíduo, exercendo-se sem freios e sem engrenagens, tem algo de desregrado e que se coloca a questão da reconstituição dos subgrupos, em outra forma que não a do clã e do governo local soberano, mas, enfim, de um seccionamento. (Marcel Mauss, 1919)



A aplicação do viés integracionista de Marcel Mauss (1872/1950) ao tema dos direitos culturais pode contribuir para a compreensão de sua evolução, desde sua formulação na Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948) à formulada pela Convenção Internacional sobre proteção e promoção das diversas expressões culturais (UNESCO, 2005).

No viés maussiano, a sociabilidade é informada pela tendência exponencial à integração coletiva mediante formação, solidificação e ampliação contínuas de grupos humanos. Neste sentido, as sociedades tenderiam a evoluir de configurações segmentares a nacionais, através de coletividades cada vez mais crescentemente integradas: o grau de integração as caracterizaria, determinando sua evolução em maiores abrangência e intensidade coletiva (Mauss, 2017, p. 65 a 79).

Rompendo, assim, com a fronteira durkheimiana entre segmentação social (Durkheim, 1978, p. 31 a 33) e integração social (Ibidem, p. 96 a 98), esta se torna o parâmetro maussiano pelo qual se classificariam as sociedades. Mediante trocas vinculantes (dádivas), seres humanos teceriam a sociabilidade em geral – “Em tudo isso, há uma série de direitos e deveres de consumir e de retribuir, correspondendo a direitos e deveres de dar e de receber” (Mauss, 2003, p. 202) – a qual transcorreria pela continuidade entre correspondentes doações recebimentos e retribuições de bens como “(...) troca constante (...) que compreendesse coisas e homens (...) repartidos entre as funções, os sexos e as gerações” (Ibidem, p. 203), tanto em integrações segmentares (Mauss, 2015, p. 339 a 356) quanto em integrações nacionais (Mauss, 2017, p. 63 a 70).

Em sociedades integradas por segmentação – inclusive tribais (Mauss, 2017, p. 66 e 67) e amorfas (Ibidem, p. 68 a 70), mas, principalmente de clãs (Ibidem, p. 65 e 66) – o exercício de dádivas entre seus segmentos constitutivos os imbrica ao se sobrepor às trocadas em seus respectivos âmbitos, mas sem as negar e como sua reprodução ampliada na qual “(...) os diversos subgrupos, às vezes mais numerosos mesmo do que os clãs que eles seccionam, as diversas estruturas sociais podem imbricar-se, entrecruzar-se, soldar-se, tornarem-se coerentes.” (Mauss, 2015, p. 344).

Nelas, a imbricação segmentar (interna e externa a cada grupo) é seu nexa constitutivo pelas doações exercidas enquanto forem retribuídas mediante reciprocidades diretas ou não: “E vemos aí um sistema de troca, de comunidade condicionada por separações. (...) Assim, todos os grupos se imbricam uns nos outros, se organizam uns em função



dos outros por prestações recíprocas, por enredamentos de gerações, de sexos, por enredamentos de clãs e por estratificações por idades.” (Ibidem, p. 346).

Sociedades (modernas) nacionalmente integradas, cujos membros se individualizam exatamente ao se integrarem independentemente de segregações, implicam dádivas *impessoais* através da confiança generalizada na moeda, na lei e no voto: “Tudo individualiza e uniformiza os membros de uma nação moderna (...)”. (Mauss, 2017, p. 80). Como sociedades autocentradas, sua integração generalizada acarreta tanto a individuação de seus membros quanto a do inteiro grupo abrangente, o qual se torna portador de um caráter cultural específico (nacional), à medida que nações equivalem, culturalmente, a indivíduos coletivos: fora da integração nacional entre modernos, “(...) nenhum dos grandes grupos era *característico de uma sociedade determinada*” (Mauss, 2017, p. 81, grifos meus).

À integração nacional corresponde, ainda, uma *diversidade* cultural: a *internacional* ou entre nações que se integram, sem seccionamentos, mediante relativa homogeneização cultural de seus membros: “Isso tudo faz com que a própria maneira de andar de um francês se pareça menos com a maneira de andar de um inglês do que a maneira de andar de um algonquino se parece com a de um índio californiano” (Ibidem, p. 81). Porque intrínseca à internacionalidade, a diversidade cultural internacional propiciaria sinergias (turística, científica, artística, jurisprudencial, linguística, etc.) entre nações, desde que não insufladas por integrações nacionais que projetem nacionalidades excludentes de outras e tendentes a guerras (Ibidem, p. 77). A paz mundial dependeria, estritamente, da extensão da poligamia internacional.

No bojo da nacionalidade - enquanto sociabilidade moderna - se destaca a integração democrática pela cidadania. O exercício de direitos - especialmente o voto - consiste na principal troca de dádivas *impessoais* (genericamente destinadas) entre cada indivíduo e a coletividade moderna: “Essa unidade local, moral e jurídica é expressa no espírito coletivo pela ideia de pátria, de um lado, e pela de cidadão, de outro. A noção de pátria simboliza a totalidade dos direitos (...) que tem o membro dessa nação em correlação com os deveres que nela deve cumprir” (Ibidem, p. 79). Então, a democracia parlamentar consiste no ápice da integração nacional.

Direito à cultura como integração nacional

Tais quais os demais direitos civis, políticos e sociais (Marshall, 1967) da cidadania moderna, o direito à cultura emerge como ingrediente da integração nacional em sua



versão máxima ou democrática. Formulado pelo artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) como “direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e seus benefícios”, seu exercício constituía referência direta às culturas nacionais correspondentes. Alocado ao fim desta Declaração e após a formulação dos demais direitos nela formulados, esteve ausente, até então, das anteriores declarações de direitos, desde as seminais Declarações da colônia da Virgínia (independência em 1776) e dos Direitos do Homem e do Cidadão (Assembleia Nacional francesa em 1789).

Sua formulação, conforme acima mencionada, o evidenciava como *direito a uma cultura nacional*, tornando o indivíduo humano participante da cultura específica da nação na qual se insere. Neste sentido, o direito à *cultura*, declarado em 1948, se tornava mais um ingrediente da integração nacional mais ampla e intensa (através de Estados democráticos), tal como já eram formulados outros direitos (civis, políticos e sociais) por declarações e legislações nacionais anteriores à Segunda Guerra (inclusive a Constituição mexicana de 1917 e alemã de 1919).

Embora formulado na Declaração Universal de 1948, imediatamente em seguida ao direito à cultura, o *direito autoral* – “Todo ser humano tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor” – ainda o integrava como um corolário, à medida que fora redigido no âmbito do mesmo dispositivo (artigo 27).

A autoria intelectual era mencionada como integrante especial do direito à cultura nacional, à medida que seu exercício também implicava reciprocidade mediante dádiva – impessoal porque abrangente de qualquer indivíduo criativo e sua nação – entre autores e a coletividade nacional, mediante condições especiais tanto de disponibilização da obra e quanto de seu proveito econômico individual: “Foi preciso (...) para reconhecer a propriedade artística, literária e científica, para além do ato brutal da venda do manuscrito, da primeira máquina ou da obra de arte original” (Mauss, 2003, p. 296).

O direito à cultura nacional, com os delineamentos acima e inclusivo da autoria intelectual, teve sua natureza jurídica, afinal, definida *como direito social* pelo Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais em 1966 (ONU, 1966), nos mesmos termos anteriormente formulados e também após a definição dos demais direitos positivados pelo documento.



Enquanto direitos civis exteriorizam a subjetividade de seus titulares e direitos políticos tornam seus titulares partícipes das decisões coletivas (Marshall, 1967), os direitos sociais incluem seus titulares na sociabilidade, em geral (Ibidem e Esping-Andersen, 1990). Compõem a cidadania moderna, em geral, enquanto – no viés maussiano – forma mais evoluída de integração nacional.

Ao elencar o direito à cultura no artigo 17 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, se assentou sua interpretação jurídica como uma das modalidades assumidas pelos direitos sociais (Costa, 2014, p. 42), os quais se caracterizam pelo provimento estatal direto de condição – anteriormente inexistente na sociabilidade – fundamental à integração social de seus titulares jurídicos. Assim, o direito à cultura (nacional) se perfila ao lado dos direitos à saúde, educação, habitação, ao trabalho, lazer, etc: “(...) o trabalhador deu sua vida e seu trabalho à coletividade, de um lado, a seus patrões, de outro e (...) o próprio Estado, que representa a comunidade, devendo-lhe (...) seguridade em vida (...)” (Ibidem, p. 296). A cultura nacional se tornou bem circulado mediante dádiva impessoal – dado, recebido e retribuído como troca vinculante - entre indivíduo e respectiva nação, como a cidadania, em geral e os direitos sociais, em especial, através de provimento pelo Estado.

Diversidade cultural como integração transversal

Minha hipótese é a de que emergem integrações atuais tão distintas e até opostas à integração nacional quanto ela mesma se opôs à segmentação social durante a modernização social.

Segundo a teoria integracionista de Mauss, a integração humana - contínua correspondência entre doações, recebimentos e retribuições de bens entre seres humanos – informa a sociabilidade como tendência exponencialmente crescente: grupos tendem a se integrar em maior magnitude e intensidade, o que implicaria evoluções coletivas e novas configurações sociais cada vez mais integradas, à medida que se intensifiquem integrações humanas.

Se toda sociedade configura, ao menos, dois níveis de integração relativos ao mais abrangente e ao mais elementar da sociabilidade – “Vivemos, alternadamente, numa vida coletiva e de uma vida familiar e individual, como quiserem.” (Mauss, 2015, p. 341) – ambas as dimensões se configuram de maneiras distintas. Quanto mais segmentares, as sociedades têm sua abrangência dependente, diretamente, da imbricação entre seus segmentos e, especialmente, de reciprocidades indiretas alternativas nas quais



retribuições sejam prestadas a outros que não seus estritos destinatários (Mauss, p. 346). Na moderna integração nacional, onde vige “(...) a correlação entre (...) pátria e cidadão” (Mauss, 2017, p. 79), o que era excepcional em sociedades segmentares, por “(...) uma espécie de momento de retração do indivíduo e da família com relação a esses estados de vida coletiva, mais ou menos intensos” (Mauss, p. 341), se torna corriqueiro pela integração generalizada: “Chegamos à ideia, totalmente alheia ao Antigo Regime, de que um indivíduo podia servir somente à sua pátria” (Mauss, 2017, p. 80).

Neste sentido, enquanto Mauss tenha detectado, a rigor, duas integrações básicas na evolução de sociedades - a integração segmentar (Mauss, 2015) e a integração nacional (Mauss, 2017) – cabe reconhecer a contemporaneidade *literalmente* como emergência de outra modalidade de integração humana: *integrações transversais*.

Integrações nacionais se orientam pela reciprocidade indireta simples (retribuições a retribuídos em série, porque relacionados entre si) ao máximo, retribuindo cada membro da sociedade, à medida que se retribui sua generalidade. Integrações segmentares por clãs (o nível mais baixo de segmentação social) imbricam segmentos distintos pela reciprocidade indireta alternativa (Mauss, 2015, p. 345), na qual retribuições se prestam, preferencialmente ou imperativamente, por doações de seus retribuidores às comunidades (familiares e étnicas) integradas pelos retribuídos.

A transversalidade contemporânea é informada pela *sobreposição de reciprocidade alternativa indireta*, típica de sociedades segmentares, à *reciprocidade indireta simples* cuja extensão generalizada caracteriza a integração nacional da modernidade. Consequentemente, as retribuições obrigatórias passam a acarretar redes fractais cada vez mais extensas, à medida que participar de quaisquer relações sociais determinadas implica se integrar a outras, indefinidamente (Vianna Lopes, 2017, p. 45 a 56): em integrações transversais, a diversidade cultural se torna onipresente quando relações sociais embutem outras e distintas, ao menos enquanto implícitas.

São integrações contemporâneas (em vez de modernas ou mesmo pós-modernas), não por serem atuais ou recentes, mas por confluírem as segmentações remanescentes de tempos pretéritos e pós-modernos às nacionalidades modernas. A contemporaneidade, assim, deve ser concebida como (literal) *emergência de integrações segmentares* (pretéritas e pós-modernas) *em nações* e, portanto, integra temporalidades distintas pela integração entre segmentos sociais (inclusive tradicionais) e coletividades nacionais. Uma integração transversal se está disseminando, especialmente na



América Latina, tornando sociedades modernas *permeadas* por segmentos aos quais a sua integração nacional é ou era infensa.

Tais integrações transversais entre segmentos tradicionais ou pós-modernos e sociedades modernas as tornariam *contemporâneas*, implicando suas reconversões em sociedades, tendencialmente, potencialmente e efetivamente, democráticas. Integrar, nacionalmente, segmentos até então alheios à nacionalidade moderna, acarretaria a extensão da dinâmica parlamentar, intrínseca ao funcionamento dos sistemas democráticos modernos, à própria sociabilidade, a qual passaria a integrar a própria institucionalidade, em geral.

A Convenção sobre Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, de 2005, é a primeira norma jurídica internacional – vinculante dos Estados-Membros da ONU, a maioria dos quais já aderentes – que reconhece a pluralidade intrínseca a qualquer cultura nacional. Embora as referências majoritárias do documento ainda se relacionem à diversidade internacional ou entre culturas nacionais, um de seus dispositivos (alínea (h) do artigo primeiro) admite, amplamente, nações culturalmente plurais: “reafirmar o direito soberano dos Estados de conservar, adotar e implementar as políticas e medidas que considerem apropriadas para a proteção e promoção da diversidade de expressões culturais em seu território” (UNESCO, 2005, p. 04).

O texto normativo – formulado durante a XXXIII Conferência Geral da UNESCO em outubro de 2005 (Ibidem, p. 02) assume como intercultural - além da dimensão moderna da internacionalidade e tradicionalmente associada a processos de integração nacional – também as próprias nações: “Tais expressões são transmitidas entre e dentro dos grupos e sociedades” (Ibidem, p. 05). À integração transversal correspondem tanto tendências interculturais nacionais quanto a emergente sociedade em rede global (Castells, 1999). Inclusive tornando teoricamente lícita a caracterização de uma “dividuação”, pela qual os indivíduos modernos estariam se reconvertendo em “dívíduos” contemporâneos com identidades múltiplas, mutantes e, continuamente, reformuladas em relações sociais contrastantes.

A diversidade cultural proveniente de integrações transversais não é rígida, porque não implicam ruptura da integração nacional, mas sua abertura a segmentos, tanto pretéritos quanto inovados. Apontam para sua reformulação como *nacionalidade redefinida* (qualificada) *pela diversificação de seus segmentos* e não por eventual estratificação institucional que não a comporte. Rompendo com a noção monolítica de cultura,



característica das integrações nacionais, o horizonte da diversidade cultural evidencia a transversalidade emergente na atualidade e como inovadora integração humana que desafia nacionalidades homogeneizantes.

A cidadania moderna (direitos civis, políticos e sociais), como ápice de nacionalidades autocentradas, não mais é suficiente – embora continue necessária – para situar a cultura como condição cívica. Especialmente, é preciso superar seu enquadramento jurídico enquanto mera modalidade de direito social.

Se direitos civis exteriorizam subjetividades específicas, direitos políticos informam decisões coletivas e direitos sociais incluem na sociabilidade em geral, uma cidadania cultural conflui, concomitantemente, os três aspectos: como direito à *identificação social*, propicia exteriorização subjetiva na sociabilidade; condiciona comunidades decisórias e propicia relações sociais. Assim como a integração transversal pressupõe e complexifica a integração nacional da modernidade, a diversidade cultural – assumida, ineditamente, como sinérgica e não como contraditória – somente assume seu potencial cívico contemporâneo *sobre* as dimensões jurídicas (civis, políticas e sociais) encontradas na cidadania moderna e reunidas pela cidadania cultural. Mas tal potencialidade cívica apenas emerge de integrações transversais: nelas a diversidade cultural abandona quaisquer conotações conservadoras ao confluir segmentos interculturais, então e nacionalmente, inadmitidos ou indiferentes.

- Além de interpretações jurídicas que assumam as dimensões civis, políticas e sociais na cidadania cultural (Bysch, 2011 e Pedro, 2011), sua potência cívica inédita também se evidencia pela própria redefinição de seu escopo: doravante – em contextos interculturais – não mais cabe remeter a *direito à cultura* (implícita ou explicitamente nacional), mas a *direitos culturais* (IIEDH, 2007) pelos quais seres humanos, individualmente ou não, *formulam identidades sociais*.
- Neste sentido, os *direitos culturais* - reconhecidos a partir da Convenção sobre diversidade cultural junto à UNESCO – *correspondem à sociabilidade segmentada* (mesmo que ainda ou apesar de nacional), tal qual a segmentação encontrada fora (ou antes) de contextos nacionais e são os seguintes (IIEDH, 2007):
- De comunicação social (inclusivo da informação): “No entanto, foi justamente na vida de relação *das sociedades* que as línguas encontraram um de seus



principais fatores. Elas sempre foram precisamente (...) dominadas (...) pelas relações que as sociedades que as falam mantêm com seus vizinhos” (Mauss, 2017, p. 112, grifos meus)

- À memória coletiva: “Podemos chamar (...) aquelas tradições que consistem no saber que uma sociedade tem de si própria e de seu passado mais ou menos imediato. Podemos agrupar todos estes fatos sob o nome de memória coletiva.” (Mauss, 2015, p. 117)
- De fruição artística e científica: “Esses empréstimos técnicos e estéticos não deixam de veicularem ideias; estas se transplantam, florescem e se desenvolvem e retornam ao seu ponto de origem, ou se reencontram sob outras formas, ou se combinam com outras ideias.” (Mauss, 2017, p. 106)
- - de pesquisa: “Se não tivessem sido destruídos (...) inestimáveis manuscritos, técnicas raras e essenciais ainda não resgatadas, (...) em que ponto não estaria nosso saber (...) e nosso domínio do mundo e de nós mesmos?” (Ibidem, p. 107).
- À comunidade: “De outro lado, existem, além da nação, outros grupos coletivos que têm o direito de intervir sob sua soberania, e a palavra “socialismo” se aplica melhor aos movimentos de construção, municipalização, seguridade, mutualidade do que “nacionalização”, a qual possui o inconveniente de só dar visibilidade a um grupo interessado – o mais importante, é verdade, a nação soberana, mas não é o único nem o melhor” (Ibidem, p. 187).

Tempestivamente, acrescento que o *direito à paz* (embora formulado por teóricos jusnaturalistas do século XVII) também deveria ser elencado – segundo o viés integracionista que adoto – entre os direitos culturais. Embora formulado durante guerras religiosas europeias, quando segmentos interculturais se tornam socialmente e politicamente relevantes, é fundamental à sua imbricação necessária: “(...) a paz entre os subgrupos” (Mauss, 2015, p. 350). O mesmo se verificou na sua formulação pós-guerras europeias: “O espírito de paz é sobretudo um espírito de federação, (...) é ela que se deve criar para obter a paz e não, inversamente (...)” (Mauss, 2017, p. 139). Também o *direito autoral* (primeiro direito cultural formulado com especificidade em face do acesso à cultura - nacional – como direito humano em 1948) adquire maior projeção cívica em contextos segmentares: “Pode-se mesmo dizer que toda uma parte do direito, direito dos industriais e dos comerciantes, acha-se em conflito com a moral. Os preconceitos econômicos do povo, dos produtores, provêm de sua firme vontade de



acompanhar a coisa que eles produziram, e da aguda sensação de que seu trabalho é revendido sem que eles participem do lucro.” (Mauss, 2003, p. 295).

À formulação jurídica dos direitos culturais corresponde a de identidades sociais tradutoras de integrações segmentares à nacionalidade moderna. Se, na integração nacional, o acesso à cultura importa como direito social contra exclusões da sociabilidade, em geral, ao emergirem integrações transversais - entre segmentos nacionais - identidades sociais se tornam exercícios de cidadania que repercutem, diretamente, sobre a nacionalidade através de direitos culturais.

Uma sociedade qualificada pela diversidade cultural e na qual sejam plenos os direitos à paz, à autoria intelectual, de assistência artística e científica, à memória coletiva, de comunicação social, de pesquisa e à comunidade (inclusivo da cidade) seria uma sociedade democrática: “É possível mesmo conceber o que seria uma sociedade na qual reinassem tais princípios. (...) Convém que o cidadão (...) deve agir levando em conta a si, os subgrupos e a sociedade. (...) O sistema que propomos chamar o sistema das prestações totais (...) – aquele no qual indivíduos e grupos trocam tudo entre si – (...) forma o fundo sobre o qual se destacou a moral da dádiva-troca. Ora, guardadas as devidas proporções, ele é exatamente do mesmo tipo que aquele para o qual gostaríamos de ver nossas sociedades se dirigirem.” (Ibidem, p. 299/300).

Os cases constitucionais brasileiro e peruano

As Constituições – expressões relevantes da integração moderna – mais recentes já contém disposições paradoxais sobre integrações nacionais e transversais (tradicionais ou não). Assim podemos situar, no Constitucionalismo democrático latino-americano, os cases peruano (1993) e brasileiro (1988).

Neste sentido, a Constituição peruana se orienta pela integração nacional, expressamente formulada pelo artigo 17 *in fine* para alfabetização da população (em espanhol), mas também se abre às possibilidades transversais de integração social ao inscrever a educação bilíngue ou intercultural em função das respectivas zonas territoriais. O artigo 21 define o patrimônio cultural peruano de modo plural, reconhecendo suas diversas fontes históricas, inclusive anteriores à institucionalização do Estado.



A pluralidade étnica da nacionalidade peruana é explicitamente positivada pela sua Carta Magna de 1993, tanto como direito individual, quanto como de expressão segmentada na população, mediante inscrição constitucional no artigo 02, inciso 19.

Já a Constituição brasileira de 1988 não explicita tal diversificação cultural para permear as políticas públicas, em geral, mas a admite mediante referências às fontes da cultura nacional (artigo 215, *caput*) e aos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira (artigo 216, *caput, in fine*). São disposições constantes em capítulo separado (da cultura) e não na formulação geral da cidadania brasileira.

Porém, a Constituição peruana – malgrado sua positivação da diversidade étnica pela população – contém dispositivo *contraditório* com a pluralidade comunitária reconhecida: uma preferencial menção ao catolicismo como fundamento nacional, inscrito pelo artigo 50 que, apesar de tolerar outras manifestações religiosas, institui uma devoção católica pelo Estado peruano, ao tornar obrigatória sua aliança com a Igreja.

Ambas as Constituições latino-americanas são permeadas, especialmente e em graus distintos, por integrações transversais como formas de resgatar etnias tradicionais à sua formação social.

As comunidades camponesas e nativas estão inscritas, pelo artigo 89 da Constituição peruana, como entidades constitutivas da cidadania, com amplos direitos – a partir da propriedade coletiva imprescritível – econômicos e administrativos em prol da sua autonomia e respectivas identidades culturais específicas.

Aldeias indígenas e quilombos (terras ocupadas por africanos e afrodescendentes foragidos da escravidão, enquanto ela durou como forma de trabalho), em território nacional, também foram positivados pela Constituição brasileira. Mediante regime de propriedade coletiva igualmente imprescritível, seus ocupantes tradicionais e respectivos descendentes tiveram seus direitos reconhecidos para a exploração conjugada de suas riquezas naturais, desde que em prol da identidade cultural a ser preservada ou resgatada.

Ameríndios brasileiros foram, pioneiramente, reconhecidos como segmento social em capítulo específico da Magna Carta (artigos 231 e 232). Mais do que definições sobre exercício de direitos nas ou a partir das aldeias, são disposições institucionais que



garantem sua continuidade comunitária, ao fixarem tanto limites à sua eventual disposição pelo Poder Público (impondo debate legislativo, ao invés de mera decisão administrativa), quanto sua defesa judicial pelo próprio Ministério Público brasileiro.

Porém, cabe destacar que o reconhecimento dos quilombolas brasileiros – descendentes dos escravos africanos que se organizaram, militarmente, para resistirem à escravidão colonial e imperial, em territórios específicos – tem grau menor (que o conferido aos ameríndios), apesar da negritude brasileira ser proveniente da escravização e consistir em segmento majoritário da população. Suas disposições constitucionais são poucas, esparsas e genéricas na Carta Magna, mencionando suas reminiscências históricas em parágrafo (5º) do artigo 216 no capítulo da cultura e seu direito de propriedade coletiva – genericamente definido – em dispositivo alheio aos capítulos que compõem a Constituição, em anexo ao seu final.

Referencias

Busch, P.M. (2011). *A centralidade dos direitos culturais, pontos de contato entre diversidade e direitos humanos*. Revista do Observatório Itaú Cultural, 11.

Castells, M. (1999). *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.

Costa, R.V. (2014). *Esses desconhecidos, os direitos culturais*. Vianna Lopes, J.A. (Org.) Desafios institucionais da ordem de 1988. Rio de Janeiro: FCRB.

Durkheim, E. (1978). *As regras do método sociológico*. Abril Cultural.

Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalismo*. Polity Press. Cambridge.

Jullienn, F. (2010). *O diálogo entre as culturas*. Rio de Janeiro: Zahar.

Marshall, T.H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar.

Mauss, M. (2003). *Ensaio sobre a dádiva*. Sociologia e Antropologia. São Paulo: Cosac Naify.

Fragmento de um plano de Sociologia descritiva in: Ensaio de Sociologia, São Paulo, Perspectiva.

A coesão social nas sociedades polissegmentares in: Ensaio de Sociologia, São Paulo, Perspectiva.

A Nação, São Paulo, Três Estrelas.

Pedro, Jesús Prieto de. (2011). *Direitos culturais, o filho pródigo dos direitos humanos*. in: Revista do Observatório Itaú Cultural, nº 11, São Paulo, 2011.

Vianna Lopes, Julio Aurelio. (2017). *Viver em rede: as formas emergentes da dádiva*. Rio de Janeiro: 7Letras/FCRB.



Vieira Costa, Rodrigo. (2014). *Estes desconhecidos, os direitos culturais*. in: Vianna Lopes, Julio Aurelio et alii (org.) Desafios institucionais da ordem de 1988, Rio de Janeiro, FCRB.



Impacto de la participación de organizaciones de mujeres indígenas peruanas en procesos de formulación de políticas públicas desde el GTPI.

Eliana Jacobo Mendoza

Resumen

El artículo presenta un análisis político enfocado en el impacto de la participación de mujeres indígenas en los procesos de formulación e implementación de políticas públicas para pueblos indígenas desde el Grupo de Trabajo de Políticas Indígenas (GTPI), y cómo se ha ido transformando su relación frente al Estado como legítimas interlocutoras políticas en este proceso. Si bien en los últimos años se vienen creando instancias gubernamentales intermedias que buscan la participación de pueblos indígenas, el Estado peruano frente a este nuevo escenario donde interlocuta de forma más abierta y conciliadora, no ha desarrollado aún las capacidades mínimas necesarias en todo su aparato estatal que cuestionen la visión generalizada paternalista y occidental de cómo concibe el desarrollo poblacional. Bajo este contexto la participación de mujeres indígenas en espacios de diálogo gubernamentales como protagonistas que plasman sus iniciativas y propuestas para que las políticas públicas implementadas por el Estado incorporen sus necesidades diferenciadas desde su cultura y cosmovisión, contribuye con la transversalización desde la práctica de componentes interculturales y de género. La metodología de estudio combina investigación bibliográfica y documental, cuyos resultados son analizados bajo los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos.

Palabras clave

Organizaciones de Mujeres Indígenas; Estado peruano; Políticas públicas; Género; Interculturalidad.

Introducción

En Perú, las consecuencias de la imposición del actual modelo económico vienen impactando de manera catastrófica la organización de la vida de los pueblos indígenas, lo que queda evidenciado, por ejemplo, en las afectaciones en la Amazonía a causa de las contaminaciones de ríos por los derrames de petróleo o mercurio, las amenazas de muerte hacia líderes indígenas por quienes controlan la tala y la minería ilegal, por sólo mencionar algunos. Y dentro de este grupo poblacional, esos impactos vienen precarizando también las condiciones de vida de las mujeres indígenas aumentando o profundizando una desigualdad histórica de triple dimensión: clase, raza y género



(Quijano, 2007). La triple condición de subalternidad que las atraviesa, a diferencia de sus pares varones indígenas, constituyó una de sus principales motivaciones para su movilización, organización e incursión reciente en la arena política por la lucha por sus derechos individuales y colectivos, la cual puede situarse desde principios del siglo XXI.

Desde esta perspectiva al ser sujetas subalternizadas y racializadas atravesadas por la experiencia colonial (Quijano, 2007), los estudios subalternos, poscoloniales y sobre todo la teoría decolonial, han dedicado -y siguen dedicando- amplios estudios, reflexiones y debates, sobre quiénes son, como se expresan, cuáles son los límites para sus voces, el lugar que ocuparon en la historia y como esta los representa, así como parte de grupos en los que resisten, se levantan y cuestionan la modernidad y la colonialidad (Carvalho, 2015). Mientras que, agregaría yo, ha sido hasta ahora menos explorada cómo, desde esa condición de subalternidad en los procesos de modernidad/colonialidad, estas actoras se relacionan con el Estado y sus agencias gubernamentales, más allá del acceso a la participación política o a espacios políticos representativos.

En ese sentido, el presente artículo se vincula a este último campo poco profundizado, en tanto busca explorar el impacto de la participación de las mujeres indígenas organizadas a partir de su relacionamiento con el Estado peruano en espacios institucionalizados de coordinación para la elaboración de políticas públicas para pueblos indígenas, en particular nos enfocaremos en el Grupo de Trabajo de Políticas Indígenas (en adelante GTPI) del Ministerio de Cultura, al ser el primer espacio creado (2014) para dicho fin, y que cuenta con la participación de la representación de organizaciones indígenas andinas y amazónicas de carácter nacional.

La línea argumentativa sobre la cual trabajamos es que, si bien en los últimos años se vienen creando instancias gubernamentales intermedias en distintos sectores que buscan la participación de pueblos indígenas a través de sus organizaciones representativas, el Estado peruano frente a este nuevo escenario donde interlocuta de forma más abierta y conciliadora, no ha desarrollado aún las capacidades mínimas necesarias en todo su aparato estatal que cuestionen la visión generalizada paternalista y occidental de cómo concibe el desarrollo poblacional.

Bajo este contexto concluimos que, la participación de mujeres indígenas en espacios de diálogo gubernamentales como protagonistas que plasman sus iniciativas y propuestas para que las políticas públicas implementadas por el Estado incorporen sus



necesidades diferenciadas desde su cultura y cosmovisión, contribuye con la transversalización desde la práctica de componentes interculturales y de género, así como de una perspectiva decolonial.

Las organizaciones que forman parte fundamental de este análisis son: la Federación Nacional de Mujeres Campesinas Artesanas Indígenas Nativas y Asalariados del Perú (en adelante FENMUCARINAP), y la Organización Nacional de Mujeres Indígenas Andinas y Amazónicas del Perú (en adelante ONAMIAP). Ambas participantes de Grupos de Trabajo, Comisiones de Trabajo, y Comités Consultivos Técnicos, con el Estado.

Si bien el objetivo inicial propuesto fue trabajar en el impacto de la participación de mujeres indígenas desde su propia perspectiva en los procesos de formulación e implementación de políticas públicas para pueblos indígenas, debido a un límite temporal y espacial en el acceso a las fuentes (realización de entrevistas a las protagonistas) en el presente trabajo se parte de la interlocución con el Estado a partir de las fuentes documentales producidas dentro del GTPI.

En este contexto, las preguntas sobre las cuales gira nuestro análisis y que intentamos responder en este artículo son: ¿cuál es el impacto de la participación de mujeres indígenas como interlocutoras políticas a partir de su participación en el GTPI, en lo que respecta a sus agendas y demandas? ¿qué tipo de diálogo construyen las organizaciones de mujeres indígenas en su relación con el Estado peruano?, ¿cómo se han transformado en este proceso las relaciones entre los pueblos indígenas con el Estado a partir de la participación de las mujeres indígenas organizadas?

En la primera parte, presentaremos un panorama general sobre la situación de las mujeres indígenas en el Perú; como segunda parte, describiremos la interacción que desenvuelven las organizaciones de mujeres indígenas dentro del GTPI, una tercera parte, que enfocado al análisis teórico a partir de las teorías de movimientos sociales de confrontación política, y de interaccionismo socio-estatal. Como último punto a manera de reflexión final presentaremos las conclusiones que alcanzamos sobre lo expuesto.

Las mujeres indígenas en el Perú actual: ¿Qué nos dice el último Censo?

Según el XII Censo de Población de 2017 (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2018), que incluyó por primera vez una cuestión de autoidentificación étnica, del total de personas entrevistadas, la población autoidentificada como indígena u originaria



de los Andes y el Amazonas es de 5 millones 972 mil 606 personas. De ellos, 3 millones 72 mil 70 son mujeres, que representan el 20.6% del total de mujeres peruanas y casi el 10% de la población nacional total.

En un reciente *Diagnóstico sobre los derechos de las mujeres indígenas en el Perú* elaborado por la Defensoría del Pueblo (Aedo, 2019), queda evidenciado que:

- En cuanto a derecho a la identidad: Del total de personas autoidentificadas como parte de un pueblo indígena, 51 % son mujeres. De 4 477195 de hablantes de lenguas originarias, el 52 % son mujeres. Y el 58% de mujeres hablantes de lengua indígena no poseen ningún tipo de documento de identidad.
- En acceso a educación: 444, 915 mujeres mayores de 15 años no tienen ningún tipo de educación institucional formal, lo que representa el 77% de indígenas. Solo el 41% de las mujeres indígenas adolescentes culminan la escuela secundaria. Y el 20.4% tiene retrasos escolares.
- En acceso a salud: 6 de cada 10 comunidades nativas y 1 de cada 2 comunidades campesinas no tienen un centro de salud. El 37,4% de las adolescentes indígenas de la Amazonía alguna vez han estado embarazadas. Y un 28,9% en los Andes.
- En cuanto a participación política y representación: para el período parlamentario 2006-2011, fueron elegidas por primera vez en la historia peruana tres congresistas indígenas, quienes durante el ejercicio de su gestión sufrieron ataques discriminatorios en medios de comunicación nacional. Durante el último período parlamentario 2016-2019 de 36 parlamentarias mujeres, solo 1 de ellas es indígena.

Esto por mencionar una parte de la realidad en cifras numéricas, pero existe otra parte que escapa a la recolección censal y que se relaciona con los cambios de organización en la vida de las mujeres indígenas como consecuencia de las actividades extractivas, tal es el caso, por ejemplo, de la mujer indígena machiguenga, que desde la llegada del proyecto gasífero a sus territorios se encuentra más expuesta a enfermedades como el VIH, la anemia y la desnutrición, o a ser víctima de violencia física por parte de sus parejas (Luna, 2016).

Estos cambios suponen, tal como señala Luna (2016), que la mujer indígena al ser la responsable de la alimentación y administración del hogar en sus comunidades, pase a



una condición de vulnerabilidad cuando precisamente se ve afectado alguno de los recursos que sustentan la vida comunal porque modifica las relaciones de género con sus pares. James Anaya (citado por Luna, 2016), relator para pueblos indígenas, señalaba en su informe del año 2014: “Ellas han expresado que la contaminación les afecta en particular por los cambios ocasionados en la calidad y disponibilidad de agua y los efectos negativos sobre la salud de su familia”.

Como se puede ver en las desigualdades sufridas por las mujeres indígenas en Perú, son realmente preocupantes, considerando estos aspectos de otras afectaciones que no figuran en los censos, ni tampoco son consideradas dentro de los Estudios de Impacto Ambiental (EIA) que son realizados en el marco de las concesiones de proyectos extractivos (Luna, 2016).

Se hace evidente, ante esta realidad, que la situación de esta parte de la población requiere políticas públicas efectivas, pero que no se pueden construir desde las oficinas gubernamentales, requiere agencias y mecanismos participativos más amplios en todos los niveles del estado. Aquí es donde las organizaciones de mujeres indígenas desarrollan un papel fundamental, trasladando no solo las demandas que se incluirán en la agenda política nacional, sino también, en su interacción con el Estado, introducen una mirada desde la cosmovisión indígena, que transforma las formas de gestión de abajo hacia arriba.

Las organizaciones de Mujeres Indígenas y el Grupo de Trabajo de Políticas Indígenas (GTPI)

Tal como fue señalado, centramos nuestro enfoque en dos organizaciones nacionales de mujeres indígenas en Perú, ONAMIAP y FENMUCARINAP, quienes forman parte del Grupo de Trabajo de Políticas Indígenas del Ministerio de Cultura.

La elección de este espacio participativo en particular se realizó considerando que al ser un sector que pertenecen al gobierno central con competencias de alcance nacional, resalta su importancia en dos aspectos: 1) que los espacios de diálogo que esta institución pueda generar con la población a la que dirige sus acciones en el campo político y social son fundamentales para permitir su participación en la elaboración y/o implementación de políticas vinculadas a sus demandas, como en el caso de los pueblos indígenas; 2) que abre un nuevo campo para el desarrollo de la correlación de fuerzas donde las poblaciones indígenas debidamente representadas disputan su



reconocimiento, respeto por sus derechos colectivos y todas las formas de vida, así como el acceso a servicios públicos culturalmente relevantes.

El Grupo de Trabajo sobre Políticas Indígenas se creó como un grupo de trabajo permanente adscrito al Viceministerio de Interculturalidad (VMI) del Ministerio de Cultura del Perú en noviembre de 2014 mediante la Resolución Ministerial N° 403- 2014-MC (2014), y entró en funcionamiento en febrero del año 2015.

Esta instancia gubernamental tuvo como antecedente más cercano los diálogos regionales implementados desde 2014 por el Ministerio de Cultura con la participación de organizaciones locales de las regiones amazónica y andina del Perú. Espacios que surgieron como producto de las demandas de las organizaciones indígenas para contar espacios de participación en la toma de decisiones sobre las políticas públicas que afectan directamente a sus pueblos y en respeto de sus derechos colectivos. Que, teniendo como antecedentes serios conflictos sociales con resultados trágicos, y que colocaron al Estado en una situación de inestabilidad política y económica, este se vio en la necesidad, pero, sobre todo, la obligación (respondiendo a marcos de derecho internacional) de establecer mecanismos diálogo para evitar estos conflictos.

Por otro lado, no podemos dejar de mencionar lo que podemos considerar como un antecedente cronológico algo distante, pero igualmente importante, del Instituto Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Andinos, Amazónicos y Africanos Peruanos (INDEPA), una agencia pública especializada con representación indígena, que fue creada en el año 2009 y el año 2011 absorbido y luego disuelto por el Ministerio de Cultura (Abanto, 2011). Este proceso, resultado de una serie de avances y retrocesos en las relaciones entre el estado y los pueblos indígenas, nos lleva a otra discusión que no es foco de este artículo. Pero es importante en cuanto fue el único espacio institucional indígena y afroperuano de alto nivel en la historia.

El GTPI según el artículo N° 1 de sus Reglamento, se define como:

[...] Un espacio de participación y diálogo para la toma de decisiones sobre políticas públicas, en el que participan conjuntamente las autoridades del Viceministerio de Interculturalidad y los líderes de las organizaciones nacionales que representan a los pueblos y comunidades indígenas del Perú (2015).



Y tiene como finalidad:

[...] Coordinar, proponer y dar seguimiento a las políticas públicas que involucran a los pueblos indígenas, con enfoque de interculturalidad, de género y de manera participativa y descentralizada, entre el VMI y las organizaciones de pueblos indígenas y pueblos indígenas. (Reglamento del GTPI, Art. 2., 2015)

En este sentido, este espacio se creó para fortalecer los mecanismos de participación de las organizaciones que representan a los pueblos indígenas en el marco institucional del Estado. Y de acuerdo con el mismo documento, el espacio quedó conformado por 3 representantes del Viceministerio de Interculturalidad (el viceministro, la Secretaría Técnica y la Dirección General de los Derechos de los Pueblos Indígenas) y 14 representantes de las organizaciones de representación nacional de pueblos indígenas: la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana (AIDSESEP), la Confederación Campesina del Perú (CCP), la Confederación Nacional Agraria (CNA), la Confederación Peruana de Nacionalidades Amazónicas del Perú (CONAP), la Federación Nacional de Mujeres Campesinas, Artesanas, Indígenas, Nativas y Asalariadas del Perú (FENMUCARINAP), la Organización Nacional de Mujeres Indígenas Andinas y Amazónicas del Perú (ONAMIAP), y la Unión Nacional de Comunidades Aimaras (UNCA)

De las organizaciones que componen este espacio, cinco de ellas (AIDSESEP, CCP, CNA, CONAP, UNCA) son de carácter mixto, es decir, están formadas tanto por hombres como por mujeres indígenas, mientras que, las otras dos organizaciones (ONAMIAP y FENMUCARINAP) están conformadas sólo por mujeres indígenas.

Durante la primera sesión, según se registra en el Acta de la primera reunión ordinaria (2015), se establecieron los ejes principales de trabajo a ser priorizados por el grupo, y decidieron aprobar los siguientes ejes: 1) Identidad cultural, derechos lingüísticos y erradicación de todas las formas de discriminación; 2) Reconocimiento, protección y titulación de territorios comunales; 3) Saludable y autodidacta con relevancia cultural; 4) Inclusión, desarrollo económico y seguridad alimentaria; 5) Participación y representación política.

En principio, se consideró que el enfoque de género era transversal a todos los demás ejes, ya que en cada uno de ellos se debería considerar la variable de género durante la formulación e implementación de políticas públicas. Sin embargo, después de unos



meses, las organizaciones de mujeres percibieron durante el proceso que las propuestas hechas por los representantes de las organizaciones no hacían visibles la totalidad de desigualdades que atraviesan a las mujeres indígenas. Es por esta razón que, en la quinta sesión (Acta de la quinta sesión ordinaria, 2015), las dos organizaciones de mujeres indígenas ONAMIAP y FUNMUCARINAP, proponen la creación de un sexto eje centrado en la formulación de políticas públicas para la población de mujeres indígenas. Así, luego de un arduo debate, se dio por creado un sexto eje: Género y juventudes.

A partir de este momento, se da inicio a un nuevo proceso en el cual, las organizaciones de mujeres indígenas, colocan de forma específica sus agendas políticas dentro del debate en esta instancia gubernamental, con miras a posicionar estos temas en la agenda pública nacional. Pero, ¿cuáles son estas agendas y cómo las organizaciones de mujeres indígenas desarrollan diversas estrategias para posicionarlas?

La agenda de ONAMIAP se compone de 7 temas, cada uno de los cuales está claramente definido y sobre los que desarrollan sus propuestas. Los temas que componen la agenda de esta organización son: a) tierra y territorio, b) cambio climático, c) soberanía y seguridad alimentaria, d) participación política de las mujeres indígenas, e) salud y mujeres indígenas, f) educación indígena e intercultural, g) violencia contra las mujeres indígenas (ONAMIAP, 2019).

En el caso de FENMUCARINAP, su agenda se compone de 5 puntos temáticos, algunos de los cuales son similares a la agenda de la anterior organización: a) soberanía alimentaria, b) defensa de la Pachamama, c) defensa del territorio de nuestro cuerpo, e) trabajo decente, f) salud intercultural (FENMUCARINAP, 2019).

Estas agendas no siempre se estado claramente definidas, su definición y constitución de contenido han sido influenciadas por procesos políticos coyunturales, como, por ejemplo, los conflictos sociales. Muchos de estos conflictos marcaron la pauta para la colocación de temas dentro de este espacio institucionalizado. Así también, a partir del análisis documental, se pudo observar que los propios procesos de acción colectiva dentro de este espacio contribuyeron con elementos claves sobre todo en lo que respecta a acceso a la información sobre las acciones en otros sectores y agencias del Estado.



En cuanto al posicionamiento de las agendas en este espacio de participación, estas actoras desarrollan estrategias de negociación -entendiendo este término no en términos rentables o económicos, sino de conciliación y acuerdo conveniente para las partes- no solo en relación con los representantes de las agencias estatales, sino también entre las propias organizaciones, y también con redes de burócratas afines a sus causas que pueden contribuir favorablemente en los procesos de toma de decisiones de políticas públicas.

Otro elemento a destacar, tiene relación directa con los liderazgos de las mujeres indígenas que participan en el GTPI, estos liderazgos se encuentran caracterizados por una larga trayectoria histórica que en ciertos momentos las colocó en situaciones de tensión dentro del propio movimiento indígena, por cuestionar los liderazgos masculinos como machistas. La fortaleza demostrada por estas lideresas, proviene también de procesos personales de formación política, que las puso en contacto con otras referencias a nivel regional y de las cuales fueron construyendo sus propios aprendizajes.

Análisis del impacto a partir de las teorías de movimientos sociales

En esta sección profundizaremos un análisis y discusión teórica en cuanto a las acciones colectivas de las mujeres indígenas organizadas participantes activas del GTPI, así como el efecto o repercusiones de estas.

Existe una larga tradición histórica caracterizada por el conflicto, dentro de las relaciones entre los pueblos indígenas y los estados nacionales en América Latina. Esto a razón de que durante la constitución de los Estados-nación latinoamericanos, la población indígena quedó excluida de los proyectos políticos nacionales, incluso cuando contribuyeron a los procesos de independencia. La colonialidad, presente en las nuevas naciones, convirtió a la población indígena en lugar de ciudadanos en un problema para la consolidación de los estados modernos inspirado en principios ilustrados universalistas y homogeneizadores (Quijano, 2014).

Estos principios aún no han sido eliminados de la mentalidad estatal, aunque se deben reconocer los esfuerzos que inclinan la balanza hacia una tendencia de apertura institucional del aparato estatal. Ello, según Pajuelo (2014), se encuentra vinculado principalmente a dos mudanzas significativas: la primera relacionada a un posicionamiento progresivo de los pueblos indígenas como sujetos políticos, y la



segunda, relacionada a un contexto internacional favorable que promueve la promoción de la diversidad étnico-cultural.

Autoras como Ruth Cardoso (1994) ya caracterizaban en los 90's esta apertura de nuevos canales de diálogo y participación hasta entonces parcialmente inaccesibles, como procesos de "redemocratización", ya que significaban la construcción de una nueva forma de relación entre las agencias públicas estatales y federales y los movimientos sociales. Mientras que, Evelina Dagnino (1994), señalaban que estos procesos contribuían para la ampliación del espacio político, así como la aparición de un nuevo sentido del ejercicio de la ciudadanía como una estrategia política que se define por la lucha política de los movimientos.

A partir del caso que nos propusimos analizar, podemos coincidir con lo enunciado por ambas autoras, en la medida en que estos nuevos canales de diálogo como el GTPI y como otros espacios de coordinación nacidos en otros sectores del Estado a partir de este, representan una nueva forma de interlocución que rompe con la larga tradición de distanciamiento del Estado de la sociedad civil, visto como un ente lejano, tal como fue concebido bajo los preceptos ilustrados. Y, por otro lado, esta ampliación del espacio público político, trae un nuevo sentido de ciudadanía, que es resignificado por los actores sociales en su práctica política.

Ahora bien, si la cuestión de la ciudadanía en el caso de la población indígena significó siglos de invisibilidad, en el caso de las mujeres, esto no sólo significó una invisibilidad frente a la población no indígena, sino también una invisibilidad dentro de su propio grupo poblacional. De acuerdo a los acercamientos previos, mucho antes de iniciar este artículo y en conversaciones informales, varias mujeres manifestaron que iniciar su activismo en el escenario público y dentro de una propia organización que las representara, no fue sencillo, ya que se enfrentaron a muchas críticas por parte de los líderes indígenas y hasta se les acusó de fragmentar el movimiento.

En ese sentido, podemos afirmar, que la ocupación de estas mujeres organizadas dentro de estos espacios de participación con el Estado, no sólo redemocratiza el ejercicio de ciudadanía, sino que además redemocratiza las propias relaciones dentro del movimiento, al ser consideradas como interlocutoras válidas, con demandas reconocidas como legítimas, aun cuando estas no sean todas viabilizadas.



Ya nos habíamos referido al inicio de esta sesión como las relaciones que antes se basaban exclusivamente en el confronto, hoy se han modificado. Ello no significa que el confronto esté ausente dentro de este proceso, ya que este, envuelve un conjunto de desigualdades, que se traducen en demandas colectivas dirigidas a las autoridades, y que de ser atendidas afectan a los intereses de otros. Para los teóricos de la teoría del confronto, este depende de la movilización, creación de medios y de capacidades para la interacción colectiva con el fin de alcanzar objetivos antagónicos a otros (Macadam, Tarrow, Tilly, 2009).

Así, para los participantes de movimientos sociales nacionales, según McAdam, Tarrow e Tilly (2009), existe la necesidad de evidenciar una correlación entre identidad e interés, como parte de un encuadramiento interpretativo, pues sus reivindicaciones frente a las autoridades las hacen afirmando sus propias identidades por demandas específicas y como actores negligenciados, a fin de obtener políticas compensatorias a través de programas y políticas sectoriales.

En lo que respecta a la formación constante de repertorios, según Tilly (1978) e McAdam (1983), este se encuentra relacionado a un número limitado de desempeños alternativos históricamente establecidos conectando reivindicaciones a objetos de reivindicación, y que se movilizan entre la innovación o la persistencia. Para Tilly (2010), la dimensión histórica de los movimientos tampoco puede ser perdida de vista, ya que, rastrear la histórica política que caracteriza un movimiento social es precisamente parte de la explicación del confronto como un todo.

Sobre estos puntos referidos, encontramos que, tomando las proposiciones de la teoría del confronto, existe un conflicto en cuanto los intereses que reivindican las demandas de los pueblos indígenas se contradicen con los grandes intereses económicos que defiende el actual modelo político. En ese sentido, el confronto está presente, aún cuando la interacción se desenvuelva en ámbitos institucionalizados. Y esto no implica de ninguna forma, aún con la participación de estas organizaciones de mujeres en dichos espacios, ellas abandonen otro tipo de acciones colectivas, como las movilizaciones en las calles, pronunciamientos públicos, entre otros ejemplos dentro de los repertorios del movimiento.

El encuadramiento interpretativo, en el caso de estas mujeres, pasa por reivindicar su identidad indígena, y al mismo tiempo su identidad como mujeres, las cuales son atravesadas por una multiplicidad de desigualdad, lo que torna sus demandas en



específicas. El impacto en ese sentido, de la colocación de sus demandas desde su condición de subalternidad, trae un nuevo desafío para la gestión gubernamental, ya que estas demandas diferenciadas deben ser consideradas dentro de los procesos de formulación e implementación de las políticas públicas.

Dentro de estos procesos de interacción, las mujeres indígenas desarrollan distintos tipos de estratégica, muchos de los cuales son, de acuerdo a lo referido por Charles Tilly, herencias históricas del movimiento indígena, o tomadas también de otros movimientos con los que mantienen contacto, en este caso el movimiento feminista. Las organizaciones de mujeres indígenas, en sus trayectorias, también han mantenido una cercanía con el movimiento feminista, introduciendo nuevos elementos a los discursos y prácticas de este movimiento. Mientras que, en lo que respecta a los repertorios desplegados dentro del GTPI, estos han debido en varias oportunidades renovarse dependiendo de los interlocutores participantes en cada sesión, así como de la complejidad del asunto a tratar.

Por su parte, Lizandra Serafim, Luciana Tatagiba y Rebecca Abers (2014), contribuyen sustancialmente para analizar los repertorios de interacción entre Estado y movimientos sociales, en instancia específicas institucionalizadas donde ambos actores participan. Ellas retoman los postulados de la teoría de confronto, pero la amplían para dar cuenta de otros tipos de interacción, que incluyen por ejemplo a los burócratas envueltos en estos procesos y que no son agentes neutrales, ya sea por posiciones contrarias o favorables.

En ese mismo sentido, Abers y Marisa Von Bülow (2011) también nos proponen descartar la idea del Estado como un bloque homogéneo, ya que también está compuesto por redes que cruzan las fronteras entre el estado y la sociedad civil, dentro de las cuales se ubican los movimientos. Sobre la base de estas redes, se pueden construir alianzas que contribuirían a satisfacer las demandas de los movimientos. Señalan también, que muchos de los movimientos sociales que interactúan dentro de los mismos espacios institucionales crean alianzas que fortalecen los movimientos: "Curiosamente, el Estado jugó un papel importante en la creación de un espacio común para que se produzca dicha alianza" (Abers, Von Bülow, 2011, p.69). Antes de la creación de los espacios estatales para ser analizados, las organizaciones mixtas indígenas y de mujeres no tenían la sólida alianza que tienen hoy, fue precisamente en estos espacios donde esta alianza se estaba desarrollando y consolidando.



Si bien vivimos en un nuevo contexto histórico, donde las relaciones Estado/movimiento se han expandido a un conjunto de posibilidades de nuevas y creativas combinaciones en relación con los patrones estructurales de interacción, sin embargo, esto no garantiza que estas combinaciones necesariamente resulten en ampliar el acceso a los derechos de la ciudadanía, cumplir con las agendas de movimiento a corto plazo o fortalecer las redes de movimiento a largo plazo (Abers, Serafin, Tatagiba, 2011). En ese sentido, la combinación de prácticas, rutinas de interacción estatal con las organizaciones de mujeres indígenas en diferentes sectores de la política pública, van a variar en relación con los patrones históricos en cada sector o agencia estatal, lo que a su vez es una expresión de la heterogeneidad del Estado (ibid., 2011).

Respecto a ello, podemos notar que, en relación a otros espacios con otras agencias o sectores estatales, en el caso del Ministerio de Cultura, existe, a pesar de ciertas diferencias políticas puntuales, la relación entre las organizaciones y los y las representantes de estos espacios, se desenvuelve bajo lenguajes cercanos, amigables y de respeto mutuo con tendencias hacia una horizontalidad. Lo que no se observa en otros espacios, como, por ejemplo, en instancias parlamentarias, o con el Jurado Nacional de Elecciones, o el Ministerio de la Mujer.

Este giro teórico, nos permite profundizar sobre las dinámicas que compiten en estos espacios más allá de la relación dominación-subordinación, que a veces puede cuestionarse dependiendo de los repertorios de esta interacción. Estos nuevos repertorios de la relación Estado-sociedad nos permiten hacer un análisis de la tradición organizativa del movimiento y cómo cambia en relación con los múltiples factores históricos.

Conclusiones

En vista de que, el presente trabajo es un análisis exploratorio, no llegamos a conclusiones definitivas en tanto que reconocemos que las cuestiones colocadas requieren de una profundización que recoja la voz de los involucrados e involucradas en este proceso de interacción. A su vez identificamos que, de acuerdo a la literatura revisada sobre el asunto, no registramos investigaciones respecto a este tipo de interacción socio-estatal que involucre la participación de mujeres indígenas dentro de espacios institucionalizados.

Entre las primeras afirmaciones que podemos concluir a partir de lo planteado y discutido hasta aquí, concluimos que, a partir de estos repertorios de interacción



Estado/sociedad/movimiento social se producen cambios dentro del movimiento de mujeres indígenas que participa en los espacios institucionales en diálogo con el Estado. Y que, al mismo tiempo, esta interacción influencia sobre el Estado y lo lleva a modificar sus propias estructuras, a través de la creación de repertorios institucionales no convencionales, mostrando una tendencia hacia otro tipo de gestión institucional.

Como segunda afirmación, diremos que, la creación de espacios participativos institucionalizados, introduce como ya señalamos, una nueva forma de relacionamiento, no sólo entre las organizaciones indígenas y el Estado, sino también en las dinámicas internas del propio movimiento.

Como tercera afirmación, diremos que, lo que las mujeres indígenas plantean es el producto de sus experiencias individuales y colectivas, todo lo cual se refleja en sus denuncias, demandas y propuestas resumidas en agendas temáticas específicas que marcan su horizonte político, económico, social y cultural.

Como cuarta y última afirmación, señalamos que, el contenido de las agendas políticas de las organizaciones de mujeres indígenas, así como su relación con el Estado, tienen como base en la afirmación de sus identidades étnicas, así como la búsqueda por una igualdad de género, para lo cual desarrollan los mecanismos a través de los cuales puede posicionar en la agenda pública, sus demandas.

Referencia bibliográfica

Abanto, A. (2011) Institucionalidad indígena en el Perú. *Revista Argumentos*, Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 5 (3), 8 p. Recuperado del sitio de internet: <https://revistaargumentos.iep.org.pe/articulos/la-institucionalidad-indigena-en-el-peru/>

Abers, R., Von Bülow, M. (2011). Movimentos sociais na teoria e na prática: como estudar o ativismo através da fronteira entre Estado e sociedade? *Sociologias*, 13 (28), p.52-84.

Abers, R., Serafim, L., & Tatagiba, L. (2014). Repertórios de Interação Estado-Sociedade em um Estado Heterogêneo: a experiência na era de Lula. *DADOS – Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 57 (2), p.325-357.

Acta de la primera sesión ordinaria (13 de febrero, 2015)

Acta de la quinta sesión ordinaria (28 de agosto, 2015)

Aedo, N. H. (2019). Diagnóstico sobre los derechos de las mujeres indígenas en el Perú. Lima: Defensoría del Pueblo. Recuperado del sitio de internet: <https://bit.ly/3n6X0QP>



Carvalho, P. D. (2015). Há lugar para movimentos sociais na teoria decolonial? VIII Congreso Latinoamericano de Ciencia Política. Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP). Lima: PUCP, 19 p.

Dagnino, E. (org.). (1994). Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. Anos 90: política e sociedade no Brasil. SP: Brasiliense.

FENMUCARINAP (2019, 23 de noviembre). *Pilares de Trabajo*. Recuperado de: <http://fenmucarinap.org.pe/>.

Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI (2018). Perú: Perfil Sociodemográfico. Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas. Recuperado del sitio de internet del INEI <https://bit.ly/3rLxwfr>

Luna A., N. (2016, 8 de marzo). La maldición del petróleo acosa a las mujeres indígenas del Amazonas. *Ojo Público*. Recuperado de: <https://bit.ly/388r9v9>

ONAMIAP (2019, 23 de noviembre). *Nuestra Agenda*. Recuperado de: <http://onamiap.org/nuestra-agenda/>.

Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social, In: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (Compiladores). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores/Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana/Instituto Pensar, p. 93-126.

El “movimiento indígena” y las cuestiones pendientes en América Latina. In: A. Quijano. Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO.

Resolución Ministerial N.º 403-2014-MC. (06 de noviembre, 2014).

Reglamento del Grupo de trabajo de Políticas Indígenas (GTPI) (13 de febrero, 2015).



Línea Temática 8.

**La sociología de la cultura
en América Latina y el Caribe**



Uma santa, uma devoção e uma festa: Senhora Sant'Ana e suas comemorações na cidade de Ponta Grossa.

Maura Regina Petruski

Resumo

O presente trabalho apresenta uma abordagem de uma manifestação de religiosidade desenvolvida na cidade de Ponta Grossa(PR), na primeira metade do século XX, que ocorreu em louvor a padroeira da cidade Senhora Sant'Ana. O enfoque se encaminha para mostrar o conjunto da comemoração o qual era composto por uma mescla de momentos que se subdividem em duas categorias: sagrados e profanos, que se intercalavam durante o período festivo. Essa modalidade de experiência religiosa esteve presente nessa localidade desde o início da ocupação da região, cuja dinâmica foi passando por mudanças ao longo do tempo de sua realização. Para conhecer o conjunto festivo das comemorações, os jornais foram às principais fontes, bem como o acervo da paróquia contribuíram para que essa referência de prática sagrada não ficasse esquecida na história dos ponta-grossenses, visto que muitos dos que vivem nessa cidade construíram sua cultura religiosa alicerçada no culto aos santos da igreja católica.

Palavras chave

Religião; Festa religiosa; Padroeira, Comemoração.

Um dos pilares de constituição da doutrina católica está sustentado no culto e devoção aos santos, sendo uma prática vivida pelos seus integrantes desde os primeiros séculos, tendo se perpetuado até nossos dias.

Esse é um universo complexo e multifacetado, visto que está envolto em aspectos ligados ao conjunto de crenças e representações de uma cultura religiosa, que foi sendo construída gradativamente, ao longo do tempo. Caro Baroja afirma que tal dificuldade pode ocorrer porque o conceito de santidade é muito amplo e relativo, aplicando-se de distintas maneiras, podendo ser exposto, descrito ou exemplificado de muitas formas.

Nos primórdios de sua organização a Igreja Católica estabeleceu que para se ter acesso a condição de Santo(a) o indivíduo teria que ter passado por um processo de martírio ou fosse um réu confesso, o qual prevaleceu até 313, quando o cristianismo foi oficializado, através do Édito de Milão, sendo substituído pela prerrogativa dos anacoretas, que para terem uma vida perfeita e encontrarem Deus viviam na solidão e



na recusa da vida material e na consagração a penitência, oração e a mortificação como forma ideal para um homem de Deus.

Contudo, partir do século IV, outro paradigma de santificação foi criado à santidade clerical, estendendo séculos depois o direito ao santo nobre ou rei santo, momento em que ocorreu na Europa Ocidental o fortalecimento e a aliança entre nobreza e alto clero quando os nobres apoiaram a Igreja. A justificativa para o estabelecimento dessa prerrogativa se fundamentou nos préstimos realizados pelos representantes políticos junto à instituição eclesiástica, como forma de reconhecimento pela aceitação da doutrina cristã, do seu trabalho desenvolvido em prol da Igreja, tal como a conversão de indivíduos e também no auxílio na construção de igrejas e abadias.

Todavia com a Reforma Gregoriana, realizada na Igreja Católica no século XI, instituiu-se a reserva pontifícia do direito de canonização, isto é, a partir de então, somente o Papa teria o poder de pronunciamento em última instância bem como autorizar a realização de algum culto litúrgico em louvor aos santos, iniciando o seu controle. Nesse sentido passaram a firmarem-se processos de canonizações, através de investigações ordenadas por Roma a respeito da vida, das virtudes e dos milagres, pois nesse contexto a Igreja privilegiava a sobrenaturalidade dos atos, e os santos que viriam a ser canonizados deveriam ter seguramente realizado milagres, que se tornaram eficazes instrumentos de seleção.

Assim, para alguém se tornar santo(a) se exigia a formalização institucional que era regido pelo direito canônico e também sua legitimação estabelecida pelo poder eclesiástico, sendo posteriormente recomendado para veneração. Com a publicação dos decretos de Urbano VIII, em 1625 e 1634, o papa assumiu o controle completo do processo e, atualmente, as exigências estabelecidas pela Santa Sé são outras, tais como a crença em milagres ou ainda curas de pessoas, que após a instauração de um processo serão analisados pela Congregação das Causas dos Santos.

Todavia, Sant Ana, objeto de estudo em questão, não possui sua santidade sustentada em nenhuma das referências acima citadas. Tal afirmação se justifica porque ela não sofreu nenhum tipo de maus tratos e perseguições devido sua crença religiosa, haja vista que viveu séculos antes que essa prática fosse utilizada. Também não se integrou numa ordem religiosa tradicional, outro critério que possibilitava acesso à santificação, mesmo porque, nesse momento, elas ainda não haviam sido criadas. Viveu sua



condição de mulher casada, depois de viúva, até a sua morte. Através da intercessão de Ana, também não ocorreram curas miraculosas nem milagres.

Assim, diante de tais referências apontadas acima afirma-se que o processo de santificação construído em seu entorno não pode ser comparado aos demais desenvolvidos dentro da instituição católica porque foi sua história de vida que serviu de parâmetro para que ela atingisse a santidade, pois através de sua trajetória existencial que a Igreja construiu sua mensagem que passou a servir de modelo aos cristãos para ser seguido.

A santidade de Ana lhe foi concedida por meio de sua maternidade, pois é mãe de Maria, que foi a Escolhida por Deus para ser a mãe de Jesus. Essa referência se fundamentou porque foi a partir dela, e conseqüentemente de sua filha Maria, que se encontra o ponto culminante da história do cristianismo, o nascimento de Jesus.

No discurso teológico a valorização da maternidade começou a despontar na transição do século XI ao XII, quando ocorreu a institucionalização do casamento pela Igreja Católica. Nesse período, tanto a maternidade quanto o papel da boa esposa passaram a ser exaltados pela Igreja, a qual fez uso da história de vida de Maria, e também de sua mãe Ana, como referências para as mulheres cristãs que deveriam buscar nelas a inspiração de vida. Outro fator de engrandecimento da maternidade utilizado pela Igreja Católica foi quando o culto Mariano foi oficializado pela Santa Sé, estando assentado em quatro pilares, sendo um deles a maternidade divina

Assim, nesse contexto da história do cristianismo, Maria triunfou como mãe e fez triunfar também sua mãe Ana. O demérito pelo qual a mulher era vista pela maior parte das autoridades eclesiásticas até esse período se fundamenta na sua ligação com um ser demoníaco, portadora e disseminadora do mal. Esse pensamento se sustentava na ideia de que a mulher, sendo criada a partir da costela de Adão, estaria mais próxima de uma origem carnal, sendo mais suscetível ao pecado. Assim, sua imagem havia sido ligada à personagem bíblica Eva, a mulher que corrompeu e utilizou-se de artifícios para fazer Adão pecar.

A doutrina construída sob a Imaculada Conceição de Maria ensina aos cristãos que Maria nasceu sem pecado, assim como Jesus Cristo que, desde o primeiro momento de sua existência, havia ficado livre da mancha do pecado original, enquanto que todo o restante da humanidade teria essa herança, somente Ela, por interferência de Deus,



ficaria isenta. A declaração oficial que defende essa perspectiva religiosa foi proferida pelo Papa Pio IX, a 8 de dezembro de 1854, através da *Bula Ineffabilis Deus*.

Todavia, mesmo antes de Ana servir de modelo pela Igreja Católica, e também de ser declarada oficialmente como Santa já era cultuada com tal glória por muitos devotos em vários lugares, tanto no oriente quanto no ocidente. Dois aspectos podem ser apresentados para elucidar essa devoção, no período anterior a Baixa Idade Média: a espontaneidade e a universalidade. O primeiro, é justificado pelo fato de que seu culto iniciou em terras do Oriente e, gradativamente, foi se espalhando por outros lugares num momento em que os meios de transmissão eram ínfimos, sendo realizados basicamente por meio dos próprios devotos, que elevaram e divulgaram seu nome por onde passaram.

Além de que, Ana não teve seu nome ligado à criação ou a participação em nenhum movimento espiritual, que lhe possibilitasse ficar mais conhecida. Os Evangelhos Apócrifos, que são as principais fontes a seu respeito, não fazem menção a essa perspectiva, mas sim, enfatizam sua reclusão principalmente depois da morte de seu esposo Joaquim, quando ela procurou viver no isolamento. Outro ponto que é apresentado para justificar a espontaneidade em relação à devoção a Ela dedicada, diz respeito a não encontrarmos registros que liguem seu nome a nenhum tipo de produção escrita que poderia contribuir para que se tornasse mais conhecida. Ana também não foi uma pessoa que fundou obras de caridade, que a colocasse em contato com pessoas de distintos lugares, muito pelo contrário, foi uma mulher da família e do silêncio.

O segundo aspecto apontado referente à devoção a Sant Ana é a universalidade de seu culto, pois não é apenas uma comunidade, uma cidade ou uma nação que a venerava, mas sim, encontramos referência de seu culto em distintos lugares demonstrando que muitos povos lhe dedicavam honras. Assim, embora o seu acesso à condição de santidade tenha ocorrido de forma diferente, se comparada aos demais santos católicos, a devoção a Ana é amplamente aceita entre o povo cristão e seu culto continua sendo divulgado entre os católicos até a atualidade e, para entender o porquê Ana foi elevada à condição de Santa, se faz necessário conhecer aspectos de sua vida, os quais serão abordados a seguir.

A primeira evidência que se têm ao se buscar informações sobre a vida de Ana é a escassez de notas biográficas a esse respeito, e as informações contemporâneas foram



construídas perante uma amálgama de tradições e mitos, pois sobre ela, não nos dizem nada os Evangelhos Canônicos.

Todavia, desde os primeiros séculos da era cristã constata-se sua veneração em terras orientais e especificamente em Constantinopla, é identificado a partir de 550 quando o Imperador Justiniano I mandou construir-lhe uma Igreja. Mais tarde, em 705, com Justiniano II.

No Ocidente, os registros contidos na historiografia cristã que relatam à devoção a Sant Ana, são encontrados em Roma a partir do oitavo século, no Pontificado de Constantino. Contudo, até o século X, a plenitude de implantação do seu culto em toda a Igreja ainda estava longe de ser um fato, porém, em 1.100, se encontram registros da celebração de festas em seu louvor na cidade de Nápolis, e depois em Cantrgury.

Mais tarde, em 1378, mesmo que de forma indireta, o Papa Urbano VI abriu espaço para o início das comemorações em sua honra em outras regiões da Europa, a partir do momento que atendeu ao pedido de bispos da Inglaterra que solicitaram licença para festejá-la. Em 1425, na Dinamarca, o Concílio Provincial concordou com a celebração de uma festa para louvá-la. Segundo Herbert Thurston, acredita-se que esse pedido tenha sido motivado pelo casamento do Rei Ricardo II com Ana da Boêmia, que era sua devota.

A missa oficial juntamente com a festa litúrgica remonta ao ano de 1584, quando o Papa Gregório XIII ordenou que toda a Igreja a celebrasse, organizando e estabelecendo um programa doutrinal que abolisse as formas comemorativas particularizadas, propondo através dessa normatização, a unicidade de seu culto.

Outro motivo que pode ser apresentado como justificativa para essa determinação de oficialização de seu culto, estava a tentativa de valorização dos santos da Igreja Católica, que estavam sendo contestados e combatidos pelo reformador Martinho Lutero. Dentre seus vários ataques ao catolicismo, alguns se dirigiam à figura de Sant Ana, devido ao elemento que sustenta sua santidade (a maternidade), e também em função das imagens que passaram a ser reproduzidas em Cantagury (região da Inglaterra).

A definição do dia 26 de julho foi estabelecida no pontificado do Papa Gregório XV, e está relacionada às comemorações que se alternavam entre os dias 22 e 26 de julho.



Todos por um objetivo: O festejar

As primeiras comemorações em louvor a Senhora Sant'Ana em Ponta Grossa se organizaram nos oratórios domésticos quando os povoadores da cidade se reuniam para laudar àquela que zelava pelo desenvolvimento do logradouro que haviam sido colocados sob a sua proteção.

Na Chácara Madalena, de propriedade de Domingos Ferreira Pinto, descendente dos antigos sesmeiros da região, foi o que mais agregou devotos durante as celebrações coletivas, o qual havia sido construído para abrigar a imagem de Sant'Ana. Em relação a esse espaço santificado, Reynaldo Ribas Silveira mencionou a respeito da reunião que ocorreu no dia 09 de abril de 1814, quando um representante da cidade de Castro compareceu para ungi-lo e também para batizar a filha do proprietário, assim escrevendo:

*A primeira capela aqui erguida
Em louvor a Sant'Ana. A mãe preclara
Que a chác'ara madalena sublinhara,
Em abril de catorze foi benzida (Silveira, 1999, p. 115)*

Recordando que a ação de unção do nicho por um sacerdote se fazia necessário de acordo com as determinação do Concílio de Trento, que estabelecia que “nenhum retábulo ou altar, fora das igrejas, capelas ou ermidas poderia ser edificado expondo imagens de santos que não fossem reconhecidas pelas autoridades eclesiásticas” (Flexor, 2003, p.245), assim, duas cerimônias foram realizadas nesse mesmo encontro religioso.

Relacionado a esse momento que ocorreu na Chácara Madalena, Guísela Velleda Frei Chamma afirma que foi “a partir dessa data foi quando se festejar anualmente a santa todo dia 26 de julho, tendo o início da comemoração, o levantamento de um mastro, no qual era colocado uma bandeira coma imagem da protetora” (1988, p.16). Esse ritual de elevação dos painéis com a imagem de Sant'Ana durante as festas realizadas em sua honra, continuou sendo utilizado pelos devotos por um longo tempo.

De acordo com Chamma, ele esteve presente nas festividades até os primeiros anos da década de 1950 (1988, p. 18). Diante disso, pode-se afirmar que a comunidade que se uniu na propriedade de Domingos Ferreira Pinto para festejar Sant'Ana foi a criadora de uma prática de religiosidade que se perpetua até hoje através do



envolvimento comunitário por parte daqueles que comungavam do mesmo ato de fé e devoção.

Contudo, o que temos até o momento de descrição mais detalhada sobre as festividades foi publicada em 1870, por um jornal da cidade de Paranaguá, num artigo assinado por um 'Pontagrossano'. Aída Mansani Lavalle transcreveu a notícia em sua obra que diz:

Os festeiros, liderados por Generoso Martins de Araujo, ofereceram ao povo da região um espetáculo apreciadíssimo, no Largo da Matriz: uma competição esportiva conhecida como "cavalhadas", que atraiu muita gente. O momento mais esperado era o desafio entre "mouros" e "cristãos", que se propunha a recriar um torneio medieval, com os cavaleiros vestidos a caráter. Os cavaleiros precisavam ser destros na arte de montar para desempenhar a contento seu papel nas evoluções. Outras modalidades de desafio eram praticadas, como: tiro ao alvo na corrida de cavalos e a prova de retirar uma argolinha com lança, também no galope, que atraíamos olhares, formando-se torcidas em favor deste ou daquele. O texto destaca a eficiência do cavaleiro Major Domingos Ferreira Pinto e do moço João Martins de Araujo. Houve também, uma parte artística, com exibição de peças de teatro e declamação de poesias, seguidas de um baile. O local dessas apresentações não ficou registrado. A festa durou vários dias, sendo a parte religiosa realizada com "fervor devoto" pelo reverendo Frei Matias, completada por uma procissão onde crianças e jovens vestiam-se como anjos e virgens. Mesadas de comidas foram oferecidas aos participantes dos jogos e aos espectadores, e ate uma "farta mesa para os pobres se banquetearam". Quem financiou essa festa foi a "aristocracia rural representada pelas famílias dos grandes fazendeiros, gente de solida fortuna, com numerosa escravaria e agregados brancos" (Lavalle, 1996, p.101).

Mas, o período áureo do festejar Sant'Ana tem a década de 1930 como referência, quando período mais longos fizeram parte da laudação a padroeira. O jornal da época era um dos responsáveis para divulgar o antes, o durante e o depois das festividades, exaltando sobremaneira os responsáveis pela organização, bem como a população da cidade que prestigiava o evento que reunia moradores de diversos pontos da cidade.

Nela, o 'gênero misto' proposto por Émile Durkheim, se fazia presente, pois as comemorações compartilhavam elementos sagrados – novenas, missa e procissão – e profanos – quermesse, cavalhada e baile – os quais se intercalavam durante o período festivo. Esses dois pólos oscilação de uma festa religiosa entre dois pólos apesar desses dois elementos serem divergentes como categorias, nem sempre eles compõem o mesmo universo religioso (1989, p. 35). Apesar da constatação de que



tais atividades são ambíguas e, portanto, distintas como práticas, mesmo assim elas são interligadas, fazendo com que os participantes possam perpassar por ambas, pois uma não substitui a outra, porém ambas fazem parte do conjunto da mesma festa e das expressões de fé dos cristãos.

A diversidade de rituais presentes nesses momentos sagrados acontece porque a cada tempo litúrgico demarcado pela Igreja, predominam símbolos e ações próprias que evocam uma realidade significada.

A outra categoria mencionada e identificada como profana podem sofrer variações nas diferentes logradouros nas quais ela esteja presente se modificando como forma, sendo recriadas a partir das especificidades locais, e é nessa direção que os estudos de Roger Chartier contribuem para a sua análise, pois o autor afirma que a história cultural tem por principal objetivo “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” (Chartier, 1985, p.16).

As festividades estavam impregnadas de sentidos, significados e representações, haja vista que o envolvimento dos ponta-grossenses era grande, pois no conjunto multiforme do evento não faziam parte somente os representantes da Igreja e a comunidade católica local mas, também, donas de casa, proprietários de estabelecimentos comerciais, profissionais liberais, representantes políticos, agricultores, entre outros, que cuidadosa e caprichosamente se preparavam para realizarem com o máximo primor esse espetáculo de fé construído numa ação partilhada.

Os rituais são responsáveis por perpetuar a simbologia religiosa e estão presentes nas etapas que compõem as festas, sendo utilizados pela Igreja como instrumento de fazer-se lembrar, de ‘tornar-se presente’. Sua execução se fundamenta na necessidade de se reiterar a continuidade entre o momento presente e a tradição criada na sociedade, para situar os indivíduos num contexto que transcende a todos, inserindo os moradores de uma localidade numa rede de sinais que os coloca frente a frente com diversos segmentos sociais e instituições.

O espaço da praça Marechal Floriano Peixoto se transformava durante as festas de Sant’Ana, que abrigava parte das etapas do conjunto festivo, pois nela a agitação maior se efetivava, principalmente durante a quermesse, se contrapondo ao que se passava no interior da igreja onde o silêncio reinava. Ela era antecipadamente preparada para a ocasião, pois recebia uma nova pintura e iluminação, eram instalados alto-falantes para



que a comunicação chegasse a todos e as árvores eram podadas em formatos especiais proporcionando uma visibilidade diferenciada.

Considerações Finais

Um primeiro ponto que está relacionado às festas religiosas que deve ser evidenciado é que elas fazem parte da cultura brasileira desde o início do processo de colonização do Brasil pois, por meio delas pessoas ou grupos se unem para comemorar seu santo protetor. Elas têm uma história que ao longo do tempo foram criadas, recriadas, modificadas ou readaptadas de acordo com a cultura local.

Especificamente durante as comemorações em honra a padroeira da cidade de Ponta Grossa, a religiosidade estava sustentada na preservação das tradições presentes entre familiares, amigos e a população, propiciando o convívio entre homens, mulheres e crianças de diferentes segmentos sociais, cuja circularidade cultural se dava num espaço comum, que era composto por diferentes dimensões e significados específicos.

Esse período festivo é o momento em que a religiosidade de uma comunidade estava marcada por uma perspectiva de sociabilidade devido às diferentes etapas constitutivas na elaboração da festa.

Referencias Bibliográficas

- Baroja. Júlio Caro. As formas completas da vida religiosa séculos XVI e XVII. Barcelona:Círculo dos Lectores. 1995.
- Chamma, Guísela Velleda Frei. Ponta Grossa. Edição histórica. Curitiba:Requião & Cia Ltda, 1975.
- Chartier, Roger. A História Cultural entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil,1985.
- Durkheim, E. As formas elementares da vida religiosa. São Paulo. Editora Paulinas. 1989.
- Lavalle, Aínda Mansani. Germânia – Guaíra: um século de sociedade na memória de Ponta Grossa. Ponta Grossa: Centro de Publicações, 1996.
- Fernandes, Josué Correa. Das Colinas do Pitangui. Ponta Grossa: Gráfica Planeta,2003
- Flexor, Maria Helena Ochi. As Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia: Intercessões na Arte. In. Revista IHGB, Rio de Janeiro, 164(420): 11:52 jul/set. 2003.
- Thurston, Herbert J. Vida dos Santos de Butler. Petrópolis. Editora Vozes. 1974.



Línea Temática 9.

**Migración, transnacionalismo,
integración cultural**



Movilidad territorial de las estudiantes Indígenas Me'phaa y Na'Savide la UAGro y su reconfiguración femenina.

Diana Gissel Arrieta Vargas

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la reconfiguración femenina entorno al cuerpo ante la nueva experiencia territorial de las estudiantes Me'phaa y Na'savi que pertenecen a la UAGro, Chilpancingo. La problemática se discute en torno a la adopción cultural e ideológica de las estudiantes Me'phaa y Na'Savi, se van transformando entorno al estereotipo de feminidad y corpóreo. Esto se da a consecuencia de la moda y la vida cotidiana que existe en la ciudad como en las relaciones sociales, estos estereotipos de feminidad conforme al cuerpo pueden ser positivos y negativos. Al tener movilidad territorial, las jóvenes indígenas empiezan a cuestionarse su identidad, su cuerpo y el precepto de ser mujer, lo cual conlleva a reconfigurar la expresión territorial del cuerpo femenino a partir de llegar a habitar en un ambiente urbano y adoptar nuevos estereotipos de género como representaciones sociales.

La metodología utilizada en este trabajo de investigación fue de corte cualitativo en la cual se ocuparon las técnicas de observación participante, entrevistas semi estructuradas, como dibujos y fotografía para analizar los cambios y percepciones del cuerpo.

Palabras clave

Cuerpo; Movilidas Territorial; Territorio; Identidad.

Introducción

Hay una pregunta que no solemos hacernos ¿Cómo vivimos el cuerpo?, por lo tanto, no nos preocupamos por entender cuál es la experiencia de nuestro cuerpo con el territorio y con los espacios físicos, que influyen subjetivamente sobre éste y la condición en la que vivimos y sentimos. Se vive el cuerpo desde la percepción propia y ajena, desde los simbolismos que existen en la cultura, como nuestra manera de vestir; desde la lengua, que constituye una historia de vida única y particular, que representa a una cultura como una identidad común, donde la corporalidad genera una narrativa del "yo" en los procesos de movilidad territorial. Se vive el cuerpo desde la subjetividad. Una de las claves definitorias de mi trayectoria de investigación en torno al cuerpo ha sido la articulación estrecha entre estos tópicos, los cuestionamientos que han guiado mi estudio, así como mi experiencia de vida.



Los sujetos sociales configuran el territorio, pero al mismo tiempo son afectados por el mismo, por eso debemos entender que el territorio también es construido desde las jóvenes indígenas. Cuando existe la movilidad territorial por parte de las estudiantes indígenas, el cuerpo se va desterritorializando, hacemos alusión al concepto de Giménez (2005) que nos dice que la desterritorialización física no implica automáticamente la desterritorialización en términos simbólicos y subjetivos. Se puede abandonar físicamente un territorio, sin perder la referencia simbólica y subjetiva al mismo, a través de la comunicación a distancia, la memoria, el recuerdo, la nostalgia y el cuerpo. Para que exista una desterritorialización debe existir un proceso de movilidad social.

Desarrollo

Hoy en día la globalización económica está dando lugar a transformaciones en la valorización de los espacios a nivel mundial, y la movilidad territorial aparece como una de las estrategias fundamentales de los individuos, se tienen que enfrentar dichas transformaciones e insertarse en ellas. Uno de los cambios que ha ocasionado la globalización es la movilidad, las personas se ven desplazadas de una región a otra con el propósito de establecerse en una nueva residencia, en este caso se trata a la migración interna como movilidad territorial, ya que existe un desplazamiento de jóvenes indígenas que se trasladan de la zona rural a una zona urbana, ello produce un cambio identitario como producto de la globalización. Estos desplazamientos pueden ser temporales o no (OIM, 2006). En el caso de Chilpancingo existe un aumento de la movilidad territorial por las condiciones de los mercados, principalmente el sector educativo y laboral. Lo retomo como movilidad territorial porque nos permite distinguir que las personas no solo pueden cambiar de lugar de residencia, sino que experimentan diversos grados de movilidad en distintas zonas territoriales, estos desplazamientos pueden ser recurrentes y continuos, por lo que podrían mantener su residencia habitual en su lugar de origen y realizar cambios estacionales de residencia dependiendo de sus intereses y necesidades.

La educación debe constituir el parámetro que rompa el esquema de pobreza de origen y destino en los sectores sociales vulnerables del territorio mexicano, fortaleciendo así el inicio y consolidación de un destino que, lejos de apartar o excluir la cultura madre de quienes tienen que movilizarse de lo rural a las urbes, reagrupe de manera sistemática y ordenada a las poblaciones indígenas.



La movilidad territorial transforma el lugar de origen de las habitantes indígenas; al salir de la comunidad, las habitantes de esas poblaciones adquieren nuevas prácticas de socialización, lo cual conlleva a que el territorio se modifique por ciertas variantes culturales modernas, ajenas a los mecanismos de socialización y representación de estas comunidades.

Por lo tanto, la problemática de este trabajo de investigación se dio en torno a la adopción cultural e ideológica de las estudiantes Me'phaa y Na'Savi, se van transformando entorno al estereotipo de feminidad y corpóreo. Esto se da a consecuencia de la moda y la vida cotidiana que existe en la ciudad como en las relaciones sociales, estos estereotipos de feminidad conforme al cuerpo pueden ser positivos y negativos.

En pleno siglo XXI, habitantes indígenas recurren a romper con las costumbres y tradiciones de sus comunidades, para buscar mejores oportunidades de vida, dado que el nivel económico en las zonas marginadas de la montaña es bajo.

La inquietud que, al día de hoy, las y los jóvenes presentan es transformarse en personas con preparación académica, lo que les supondría una transición, una mejoría de sus comunidades y de sí mismos(as). Existen dos características de inicio que serán el motor que impulse la inquietud de salir del lugar de origen a un nuevo territorio. La primera es el hábito por el estudio, adquirido por estas estudiantes en su etapa educativa inicial e intermedia, en sus poblaciones, y la segunda es la capacidad económica que tienen.

En este caso la Chilpancingo es una ciudad receptora de movilidad estudiantil. El municipio cuenta con la infraestructura suficiente para satisfacer las demandas educativas en jardines de niños, primarias, secundarias, escuelas e institutos de nivel medio superior y nivel superior, escuelas de Derecho, Ingeniería, Ciencias Químicas, Ciencias de la Salud, Economía, Filosofía y Letras, Arquitectura y Ciencias de la Comunicación, así como centros de lenguas extranjeras dependientes de la Universidad Autónoma de Guerrero.

Se escogió a la facultad de Economía, Filosofía y Letras, Enfermería, Biología y Derecho para trabajar con mujeres jóvenes indígenas Me'phaa y Na Savi, debido a que se tiene un mejor acceso y facilidad para estudiar la representación del cuerpo, así como la diferencia en los requerimientos de vestuario necesarios para desarrollar su ámbito laboral.



En la Facultad de Derecho existen ciertas reglas e imposiciones sobre la forma de vestir. En esta facultad se observó que las jóvenes recurren más al maquillaje, al arreglo del cabello y a la vestimenta formal, en esta facultad se ve una marcada diferencia en la vestimenta entre quienes van en primer grado y en el último. En la Escuela Superior de Ciencias Económicas no hay un patrón establecido en el arreglo del cuerpo, pero si es algo formal, las normas de vestimenta no son tan exigentes, se puede observar una diferencia marcada, en el arreglo personal, entre algunos grupos de estudiantas. Finalmente, en la Facultad de Filosofía y Letras hay más libertad con respecto a la vestimenta y no existen normas al respecto.

En las Facultades que no pertenecen a las ciencias sociales, la forma de vestir es variable debido a que se adapta a las actividades que se llevan a cabo. Por ejemplo, en la facultad de Enfermería llevan uniforme y se tienen indicaciones de cómo portarlo, mientras que en Biología la indumentaria es más ligera y adaptable al trabajo de campo, se suelen utilizar botas y pantalones de mezclilla. Estos escenarios nos ayudarán a comprender cómo son las interacciones dentro del espacio universitario y a comparar las prácticas de construcción del imaginario de corporeidad entorno al ideal de belleza femenina.

Los espacios de encuentro entre cada facultad son diferentes; en la escuela superior de ciencias económicas tienen dos espacios de encuentro, uno se ubica en las palapas ubicadas debajo del domo entre los dos edificios principales y el otro está en las palapas localizadas entre los pinos y la cooperativa. El describir estos espacios permitió comprender cómo es esta modificación del cuerpo dentro ambiente universitario, ver cómo se va adaptando y cómo se retoman ciertas representaciones de los sujetos con que se interactúa.

No obstante, en estos espacios existen tensiones que van marcando límites de comportamiento, ciertos patrones, dependiendo de la licenciatura, en donde los sujetos sociales se van adaptando al entorno y reconfigurando su cuerpo conforme marcan las normas de vestimenta, y la moda, dejando atrás aquellas tensiones tradicionales que culturalmente se implementan desde el nacimiento. La movilidad de las jóvenes les ha posibilitado salir de sus comunidades para así abrirse paso a los estudios académicos, buscar nuevas oportunidades laborales, estos cambios han llevado a ocasionar un constante proceso de desterritorialización y reterritorialización.



Discusión

El vínculo que existe entre el cuerpo y el territorio es que por medio de éste se constituyen territorialidades que son una construcción cultural, esta se apropia de la tierra simbolizándola, marcándola e incorporándola hasta hacerla cuerpo. Donde el cambio de región y territorio en las personas transforma las actitudes y aptitudes que se reconfiguran conforme a las relaciones sociales. Esto ocurre en el entorno con el que se tiene contacto, y así se incorporan dinámicas cotidianas. Al existir este vínculo se pueden crear movimientos territoriales hacia las urbes.

El territorio es aquel espacio de superficie terrestre, en el que fluctúan interacciones sociales, económicas, políticas y culturales, donde los actores sociales se posicionan sobre una determinada área, es decir, son las interrelaciones que existen dentro del espacio geográfico que se dan en un territorio específico, las cuales son trasladadas a lo que se conoce como territorialidad, es decir, la conducta adoptada por una persona o grupo para tomar posesión de una área ejerciendo relaciones de control, manipulación y de poder.

Para Mabel Manzanal (2016) en el territorio aparece el ejercicio del poder, la producción social del espacio en la cual se da el resultado del ejercicio de las relaciones de dominio (p. 169). A su vez el cuerpo es un territorio, en el que se producen, estos ejercicios de poder, por medio de las costumbres, normas, el dominio que una misma tiene sobre él y las relaciones que se tienen entre dichos factores. Es un territorio que expresa de donde es, se construye diariamente conforme a la realidad que se vive, pero es un lugar que tiene una imagen que se crea, recrea y reconoce.

Así mismo, la territorialidad “abarca los intentos por parte de un individuo o grupo para afectar, influenciar o controlar personas, fenómenos y relaciones a través de la delimitación y afirmación del control sobre un área geográfica” (Sack, 1986, p. 1). Esta puede clasificarse por el ámbito de pertenencia que identifica y delimita lo que es propio y ajeno, tiene cierto tipo de comunicación que identifica los límites de posesión, debe implementar un control sobre el acceso al área y las cosas que están sobre ellas.

En el cuerpo existe cierta territorialidad, cuando se tiene una movilidad el cuerpo tiene que adaptarse a las nuevas circunstancias del espacio geográfico, en él cambian muchos factores del cuerpo social, interacciones, la forma de ver la vida, la forma de vestir y de hablar en este nuevo territorio, de cierta forma se elimina parte de su pasado y e incluso parte de su yo para adaptarse.

En relación a la territorialidad, existen estructuras culturales e históricas que repercuten en las prácticas actuales y que, a su vez, se modifican y se ven reflejadas en la organización futura; en este caso hablamos de los cambios corporales normativizados en los procesos de desterritorialización. Este proceso de desterritorialización del cuerpo surge principalmente por el proceso de movilidad que llevan a cabo las estudiantes indígenas, que se dan por circunstancias de superación educativa y personal, en esta transformación ellas llevan pasan por un proceso de adaptación en los territorios que les son extraños, en este caso, el territorio mestizo y Chilpancingueño; donde las relaciones extrapersonales e intrapersonales fungen un papel principal en la desterritorialización del lugar de origen, en esta transformación se lleva a cabo un proceso de negociación; con la vestimenta, el leguaje y el comportamiento de estas jóvenes indígenas.



*Esquema 1. Los procesos del cuerpo en el territorio.
Fuente: Elaboración propia.*

En la Esquema 1, se muestra que el cuerpo en sí mismo es un territorio. Esto quiere decir que el cuerpo es un lugar y el primer nivel que una persona muestra, expresa de dónde es, las actividades que realiza, el cual habita en un territorio específico que está influenciado por la relación naturaleza-sociedad, este entorno marca la vestimenta, las normas de comportamiento y el lenguaje; sobre todo en la representación de las mujeres y hombres indígenas. La representación va a ser producto de las mismas prácticas sociales que de cierta manera reflejan los conflictos y presiones al interior de la



comunidad, de igual forma, constituye la manera en que estos sujetos sociales aprenden los acontecimientos cotidianos desde que son infantes y así integran el conocimiento espontáneo y el sentido común de la sociedad en la que viven.

El cuerpo se ve desterritorializado al momento de una movilidad educativa, laboral, ya sea una migración interna o externa, no solo se desterritorializa de un ámbito físico, sino también desde el cuerpo, se dejan a un lado las particularidades de su vestimenta, en otras palabras, de su arreglo personal y modifica así la representación social de una comunidad; en esta desterritorialización corpórea existe un cambio sociocultural en el que se generan y se llevan a la práctica actividades culturalmente significativas producidas por el ser humano; “son variaciones diferenciadas o alteraciones relativamente amplias, no temporales, y no irreversibles en la organización de la vida social y sus múltiples relaciones sociales de sus diferentes sistemas”. (Mercado, 2008, p.22).

E— ¿Qué es lo que primero que empezaste a modificar cuando llegaste a vivir aquí?

Es— Primero, fue la lengua porque tenía que aprender a comunicarme en castellano con la gente de la ciudad, luego tuve que modificar mi comida, calzado, arreglo y transporte.

E— ¿Ahora qué es lo que utilizas y más ocupas?

Es—Ocupo el celular, ropa escolar, zapatos, material para arreglarme como espejo, peine, y otros maquillajes. (Es, 22 años, estudiante de Enfermería)

De acuerdo con la experiencia de Es, uno de los principales procesos de desterritorialización es el lenguaje, dejar a un lado la lengua Me'phaa o el Na Savi para así aprender castellano en la escuela y poder comunicarse en la ciudad. Otro proceso importante es el cambio de vestimenta, la forma cómo nos ven los otros, que junto al arreglo personal, es una forma de control y manipulación de la sociedad para representarse como superiores en aquellas poblaciones subalternas. El tercer proceso es la adopción de un nuevo régimen alimenticio, muy diferente al de las comunidades. El último, la forma de movilización, o sea el transporte, dejar la caminata para sustituirla por transportes terrestres. Aunado a este proceso de desterritorialización corpórea y física existe el proceso de reterritorialización en el cual se juega una nueva dinámica de representación social del cuerpo, donde las jóvenes indígenas entrelazan las nuevas y viejas prácticas corpóreas, se readaptan a las costumbres, normas y valores de la comunidad de origen.

Ante esta desterritorialización y reterritorialización van a existir estructuras culturales e históricas que repercuten en las prácticas actuales y, a la vez, su modificación se ve



reflejada en aquella organización futura, en este caso hablamos de los cambios corporales normativizados en los procesos de desterritorialización. Es decir, el territorio se sienta sobre principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que se sistematiza en el cuerpo.

El cuerpo se inserta en una estructura simbólica del cual es un efecto de la cultura en la que se encuentra inmerso, es atravesado y constituido por el lenguaje, pues es en la palabra y en el discurso donde los seres humanos reconocen su subjetividad y nombran su cuerpo (Giles, 2013,p.62). Por lo tanto, las prácticas que forman el sentido del territorio forman al sujeto y la lengua va otorgar elementos distintivos que proporcionan y refuerzan los lazos identitarios, culturales y de tradición que interpretan los fenómenos locales y sociales, lo que repercute en la forma de interpretar los sistemas de interacción. Sin embargo, las jóvenes, al regresar a su territorio de origen, regresan a las normas culturales y códigos lingüísticos para desenvolverse en su vida cotidiana, al tener movilidad el habla va a otorgar otro sentido al igual que los códigos lingüísticos que se generaran mediante ésta. En el proceso de movilidad territorial las jóvenes indígenas empiezan a aprender y a perfeccionar el castellano generando así nuevas definiciones para las palabras.



Ilustración 1 Proceso de cambios corporales
 Fuente: Dibujo elaborado por Es, 22 años, estudiante de Enfermería

Por lo tanto, Giménez (2005) dice que “se entiende por territorio aquel espacio apropiado por un grupo social para asegurar su reproducción y la satisfacción de sus necesidades vitales, que pueden ser materiales o simbólicas... el territorio es producido, regulado y protegido en interés de los grupos de poder. Es decir, la territorialidad resulta indisociable de las relaciones de poder”. (p.6)



Esta territorialidad física de la que se habla desde las relaciones de poder y apropiación del espacio; en las comunidades indígenas Me'phaa y Na Savi son similares, ya que se rigen por ciertos controles organizacionales para el ejercicio de poder en las mujeres. Uno de estos es la lengua que se regula y se protege para preservar la cultura de la comunidad rural. También las normas de vestimenta que establece el territorio en sí, que marcan la pauta para el deber ser de una mujer.

E- ¿Cómo consideras que es ser mujer joven en tu comunidad?

Es-Pues una buena joven, respetuosa y amable. Estimula la consolidación de los grupos que me compromete con las personas. (Es, 22 años, estudiante de Enfermería)

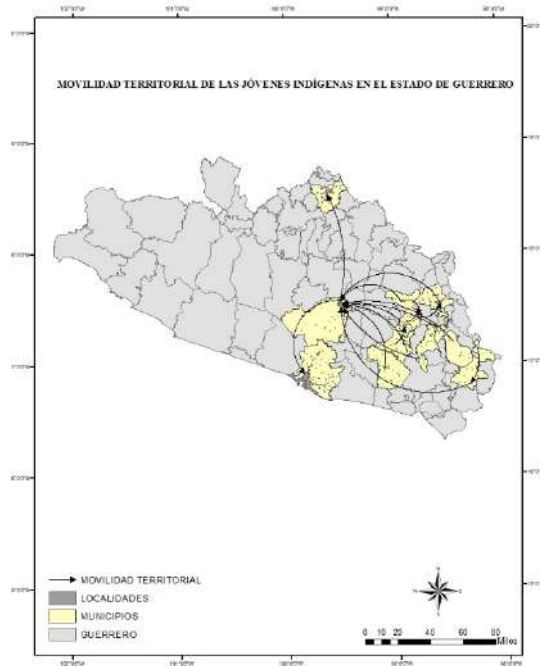
Las reglas que establecen el sentido del territorio se incorporan, se hacen cuerpo y funcionan como estructuras que permiten la construcción de la realidad. De esta manera, ¿es posible analizar territorialidades que se transforman en cuerpo a través de una historia que se incorpora?, y ¿en la medida que el territorio puede ser hablado, es posible hacer mención de territorialidades simbólicas?, en respuesta a estas interrogantes se constata que cada cuerpo genera historia desde la territorialidad, mediante la vestimenta, el peinado, la lengua, las costumbres que cada una tiene y genera en el territorio. Por lo tanto, las mujeres migrantes internas aceptan las condiciones de la vida cotidiana, de donde pasan a la adopción de un nuevo estilo de vida, a la toma de conciencia, e integración voluntaria y forzada de la sociedad receptora, la cual crea un proceso crítico y reflexivo en ellas, como parte de su historia corporal y territorial.

La territorialidad se hace cuerpo y se inscribe en él, dentro de un orden específico de significados. Incluso es posible establecer que el territorio es apropiado por los miembros de una comunidad, esto implica que los miembros de una población humana construyan el sentimiento de ese espacio en común.

Ante esta movilidad territorial las jóvenes indígenas, por falta de oportunidades, migran en busca de mejores condiciones de vida, muchas de ellas para tener una mejor educación y al mismo tiempo obtener ingresos económicos, así como para ayudar a su familia y mantenerse. Suelen moverse a las cabeceras municipales para poder acudir a la escuela, en otros casos, migran a otros estados y regresan a su comunidad, de ahí se trasladan a la capital del estado o a otra ciudad más grande para seguir realizando sus estudios. En este proceso de movilidad territorial las jóvenes cambian su perspectiva de vida, del trabajo, de la alimentación, y los ingresos económicos les ayudan a tener



otras condiciones de vida, esto hace que su autoestima se eleve y vean la importancia que tiene el ser mujer.



Mapa 1 Movilidad territorial de las estudiantes Me'phaas y Na Savi.
Fuente: Elaboración propia.

Reflexión final

Resultados se dieron a partir de entrevistas semi estructurales, donde nos dimos cuenta que el territorio ciudadano si influyen en la transculturización corpórea de estas jóvenes estudiantes principalmente para tener un proceso de inclusión y adaptación social.

Por lo tanto, nos damos cuenta que el territorio que comprende el corporal, el espacial están inmiscuidos en los procesos de movilidad territorial lo cual lleva a los cambios de transculturización de las jóvenes estudiantes indígenas. Como reflexión final podemos decir que los valores estéticos, de feminidad, de educación incluyente ante el territorio se han adaptado a las circunstancias y demandas que han surgido a lo largo de los años, por el reconocimiento de estas mujeres en sus procesos de movilidad territorial, principalmente en sus acciones de empoderamiento educativo

Referencias

Bogdan, R., J, S., & Taylor. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.



- Barrera Sánchez, O. (enero-junio de 2011). El cuerpo en Marx, Bourdieu y Foucault. *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, VI(11), 121-137. Recuperado el 12 de marzo de 2017, de <https://bit.ly/3n8OYqP>
- Flores Palacios, F. (2014). Vulnerabilidad y representación social de género en mujeres de una comunidad migrante. *Península*, 9(2), 41-58. Recuperado el 28 de Noviembre de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-57662014000200002&lng=es&tlng=es.
- Giles, M. (Octubre-Diciembre de 2013). Cuerpo, deporte e investigación. *Question*, 1(40), 59-67. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de <https://bit.ly/2LiiiO9>
- Giménez, Gilberto. (2005). Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias*, VII(17), 8-24.
- González Gavaldón, B. (12 de Marzo de 1999). Los estereotipos como factor de. *González Gavaldón*, 79-88. Recuperado el 2 de julio de 2018, de <https://bit.ly/355Mpzv>
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (29 de Marzo de 2019). *gob.mx*. Recuperado el 13 de Mayo de 2018, de Etnografía del pueblo mixteco - Ñuu Savi.: <https://www.gob.mx/inpi/es/articulos/etnografia-del-pueblo-mixteco-nuu-savi?idiom=es>
- Lamas, M. (Enero-Abril de 2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-25. Recuperado el 12 de Diciembre de 2017
- McDowell, L. (2000). *Género, Identidad y Lugar: Un estudio de las geografías feministas*. Madrid: Catedra.
- Porrúa, M. (2014). Diseño con identidad local. Territorio y cultura, como eje para el desarrollo y sustentabilidad. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*(47), 141-150. Recuperado el 14 de Enero de 2018, de <https://bit.ly/38W6cCD>
- Sendero del Chaman. (s.f.). *El cabello, extensión física de nuestros pensamientos*. Obtenido de Sendero del Chaman: <https://www.elsenderodelchaman.com/leyendas-y-mitos-ancestrales/el-cabello-extension-fisica-de-nuestros-pensamientos/>
- Tonantzin, P. (27 de Diciembre de 2017). En pleno siglo XXI, siguen vendiendo mujeres en Guerrero. *Excelsior*. Recuperado el 27 de Abril de 2018, de <https://bit.ly/3o8c4iw>



Um Mural de Histórias: A Arte como Legado Cultural da Imigração Venezuelana na Cidade de Manaus.

Maria Inah de Almeida Freitas
Lucia Marina Puga Ferreira

Resumo

Este estudo reflete acerca da arte como mediadora de inclusão social dos imigrantes venezuelanos no Amazonas, a partir da pintura do Mural da CARE (Centro de Apoio e Referência a Refugiados e Migrantes de Manaus), realizado em 2018, na Avenida Maués no Bairro da Cachoeirinha. A existência do imigrante só é reconhecida a partir do momento em que este cruza a fronteira de um país e adentra o território de outro (SAYAD, 1998). Neste sentido, vale salientar que essa “passagem de fronteira” vai muito além das mudanças do espaço territorial: trata-se de um movimento simbólico resultando numa nova configuração social em que ser imigrante significa estar em contato direto com uma nova realidade, com outras culturas e ser enquadrado em uma determinada categoria social. No presente trabalho, tomou-se como referência Ana Mae Barbosa (2002), que considera as artes um importante meio para o conhecimento de uma sociedade, ou grupo social, seus costumes e sua cultura, para analisar as relações estabelecidas em torno da produção de Mural CARE. A metodologia escolhida para realização desse trabalho é o Estudo de Caso, considerando seu caráter investigativo que acolhe a diversidade de fontes e a interdisciplinaridade das áreas, propícias aos debates das complexidades dos temas atuais. Conclui-se, nesse estudo, que após a realização do grafismo produzido de maneira coletiva no muro da CARE, os imigrantes venezuelanos assumiram um lugar de visibilidade, demonstrando que a arte pode ser considerada como uma importante mediadora de inclusão sociocultural.

Palavras chave

Imigração; Grafites; Arte; Venezuelanos.

Resumen

Este estudio reflexiona sobre el arte como mediador para la inclusión social de los inmigrantes venezolanos en la Amazonía, a partir de la pintura del Mural CARE (Centro de Apoyo y Referencia a Refugiados y Migrantes de Manaus), realizado en 2018, en la Avenida Maués en el barrio de Cachoeirinha. La existencia del inmigrante solo se reconoce desde el momento en que cruza la frontera de un país y entra en el territorio de otro (SAYAD, 1998). En este sentido, vale la pena señalar que este "cruce de fronteras" va mucho más allá de los cambios en el espacio territorial: es un movimiento simbólico



que resulta en una nueva configuración social en la que ser inmigrante significa estar en contacto directo con una nueva realidad, con otras culturas. y estar enmarcado en una determinada categoría social. En el presente trabajo, se tomó como referencia Ana Mae Barbosa (2002), quien considera las artes como un medio importante para el conocimiento de una sociedad o grupo social, sus costumbres y su cultura, para analizar las relaciones establecidas en torno a la producción de cuidado mural. La metodología elegida para este trabajo es el Estudio de caso, considerando su carácter investigativo que acoge con beneplácito la diversidad de fuentes y la interdisciplinariedad de las áreas, conducente a debates sobre las complejidades de los temas actuales. En este estudio, se puede concluir que, tras la realización de gráficos producidos colectivamente en el muro de CARE, los inmigrantes venezolanos asumieron un lugar de visibilidad, lo que demuestra que el arte puede considerarse como un importante mediador de la inclusión sociocultural.

Palabras clave

Inmigración; Grafitti; Arte; Venezolanos.

Introdução

Segundo dados disponíveis no site do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), publicado em dezembro de 2018, desde 2017 a cidade de Manaus recebeu 8.800 pedidos de refúgio. Para atender a grande demanda que surge em decorrência desse grande fluxo migratório, o ACNUR, inaugurou em dezembro de 2018 o Centro de Apoio e Referência a Refugiados e Migrantes de Manaus (CARE), em parceria com a Agência Adventista de Desenvolvimento e Recursos Assistenciais (ADRA), o Fundo de Populações das Nações Unidas (UNFPA) e a Prefeitura de Manaus. A inauguração desse centro foi um evento crucial para realização dessa pesquisa, pois a arte emerge desse contexto, como potencial mediadora de extrema importância durante o processo de inclusão sociocultural dos imigrantes venezuelanos que residem na cidade de Manaus. O CARE além de oferecer atendimentos em diferentes setores (assistência social, Psicologia, Telefonia gratuita, Produção de Currículos, Cursos Profissionalizantes e concessão de documentos), ofertou à cidade o que podemos considerar como um novo patrimônio imaterial, uma verdadeira obra de arte de grandes proporções. O local ocupa aproximadamente metade de um quarteirão do Bairro da Cachoeirinha e oferece a comunidade local um grande mural realizado através da técnica do grafismo onde rostos humanos de diferentes etnias e nacionalidades embelezam a paisagem.



A obra foi desenvolvida através de uma oficina de grafismo, organizada pelo grafiteiro brasileiro Raiz Campos, onde amazonenses e venezuelanos se uniram para confeccionarem o mural. Uma iniciativa extremamente relevante, tendo em vista que a arte poderia ser mais explorada nesses contextos, visto que em determinados contextos os serviços públicos de assistência ao migrante e refugiados, com frequência são desenvolvidos para atender demandas pontuais, referentes a saúde, inserção no mercado de trabalho e moradia. Conforme Orlandi (2004) as paredes e os muros de uma cidade podem ser considerados como espaços culturais que conectam identidades e assumem uma função social e artística, sendo assim a confecção desse mural assume um papel de destaque dando visibilidade aos imigrantes e refugiados da cidade de Manaus.

Objetivo

Refletir acerca da arte como potencial mediadora de inclusão social dos imigrantes e refugiados venezuelanos na cidade de Manaus- Amazonas, a partir da realização do grafite no muro do Centro de Apoio e Referência a Refugiados e Migrantes (CARE). Situado na Avenida Maués, no Bairro da Cachoeirinha na cidade de Manaus.

Metodologia

Imigrar é de fato um processo complexo e pleno de desafios, os imigrantes quando chegam na sociedade de acolhida (local para onde emigrou) encontram diversas dificuldades, com tudo o sentimento de não pertencimento de não fazer parte desse espaço, dessa cultura, é extremamente doloroso e frustrante. Partindo dessa perspectiva para realização dessa pesquisa elegeu-se o Estudo de Caso como metodologia desse trabalho, considerando sua aplicabilidade em diversas áreas do conhecimento, em especial no que tange ao objeto escolhido para estudo. Conforme Rocha (2008), o Estudo de Caso é de caráter qualitativo e auxilia na compreensão subjetiva e objetiva para a visão de mundo, o que possibilitou a relevância da pintura do mural do CARE.

Afim de entender a importância dessa intervenção artística no que tange os processos de inclusão social de migrantes e refugiados, foram realizadas conversas informais com diversos atores desse contexto. Recebi informações de funcionários da instituição, voluntários venezuelanos sendo um deles refugiado e o outro migrante, além de dez usuários dos serviços oferecidos no CARE.



Imigração e identidade: Reflexão sobre processos de exclusão

Quando um país recebe um grande fluxo migratório, a preocupação inicial dos governantes, e também de grande parte da população, refere-se a fronteira territorial. Prontamente as autoridades buscam adotar medidas que impeçam a chegada dos imigrantes ou que dificulte a entrada dos mesmos no seu território. Segundo Bauman (2016) quando um país recebe um grande fluxo imigratório, podem emergir por parte da população sentimentos como o pânico e a rejeição, pois ao entrar em contato com a dura realidade dos imigrantes, as pessoas desenvolvem crenças nas quais acreditam que imigração é sinônimo de incomodo e potencializador de problemas socioeconômicos já existentes.

Os imigrantes e refugiados venezuelanos quando chegam à cidade de Manaus se deparam com uma série de fronteiras: a do idioma, da incompreensão, da ausência de escuta e da não existência de um “lugar” de encontro com o outro¹. Corriqueiramente essas dificuldades são justificadas pela existência de um choque cultural, o “estrangeiro” “ele” (imigrante venezuelano) é muito diferente do “eu”, cidadão amazonense, não tendo “nada” em comum; erguem-se as fronteiras (Bauman, 2016).

Atualmente na cidade de Manaus podemos encontrar imigrantes e refugiados venezuelanos em diferentes pontos da cidade. Entretanto o contingente de pessoas que mais chama atenção da população manauara é composto por aqueles imigrantes e refugiados que se encontram em situação de rua. Podemos observar homens, mulheres, idosos e crianças próximas aos sinais de trânsito nas principais avenidas portando cartazes pedindo ajuda com emprego, trabalho ou doações. Em consonância com o o pensamento crítico de Bauman (2016) cujo argumenta que a população do país de acolhida cria uma representação da figura dos imigrantes e refugiados sendo eles considerados como portadores de más notícias. Caracterizados como aqueles que trazem à tona demandas sociais que na maioria das vezes a sociedade local não quer entrar em contato. Isso se deve ao fato de que as pessoas são forçadas a saírem de suas bolhas (através das janelas dos carros e dos ônibus) e são colocadas frente a frente com a dura realidade que os venezuelanos enfrentam todos os dias nas ruas de Manaus.

Antes do fenômeno migratório venezuelano não era comum encontrar pessoas em situação de vulnerabilidade nos arredores da Rodoviária da Cidade, mas este bairro agora é marcado por ter um grande número de venezuelanos vivendo ali. Esse cenário cria um ambiente propicio a diversas interpretações, o que resulta na construção de uma



imagem preconceituosa acerca dessas pessoas. Podemos observar o “lugar” que esses imigrantes e refugiados ocupam na sociedade, são considerados como aqueles que estão ali, mas que não deveriam estar e em razão deste pensamento esse público é enquadrado em uma categoria (imigrante e refugiado) e são representados dessa forma, enquanto categoria e não como pessoas, sujeitos de direitos e deveres, cidadãos.

Durante as minhas observações e contato com os refugiados e migrantes que frequentam o CARE pude verificar como a identidade dessas pessoas é fragmentada quando chegam a cidade de Manaus. Eles passam por um longo processo de questionamento sobre o que eram (papel social) quando estavam na Venezuela e quem se tornaram quando chegam em Manaus. A diferença de idioma, cultura, hábitos, costumes e alimentação são latentes e elementos que a todo momento lembram aos venezuelanos que eles estão em um local “estranho”. Aliado a esses fatores surgem as relações sociais que muitas vezes são desiguais e as relações laborais que na maioria das vezes são exploratórias e preconceituosas.

Ser imigrante ou refugiado venezuelano na cidade de Manaus pode significar muitas coisas, dentre elas é ser lembrado que eles não fazem parte deste país e desta cidade. É ser considerado como mais um problema proveniente de uma demanda social que irá ocasionar uma saturação dos serviços públicos voltados a sociedade local. Além de serem apontados por uma parte significativa da população como aqueles que vieram roubar as vagas de trabalhos dos trabalhadores locais.

Arte e imigração um caminho para inclusão sociocultural

Apesar dessa parte cruel desigual e excludente da migração venezuelana na Cidade Manaus, podemos encontrar pessoas e organizações da sociedade civil que tem como propósito oferecer acolhimento, amparo, assistência social e psicológica aos migrantes e refugiados venezuelanos. É em meio a esse contexto que nasce o CARE, o Centro de Apoio e Referência a Refugiados e Migrantes. A instituição é uma iniciativa da ADRA em parceria com ACNUR. A proposta do CARE é oferecer serviços que promovam resiliência, empoderamento e coexistência pacífica. Esses objetivos são contemplados através dos serviços oferecidos na instituição que correspondem a realização de cursos profissionalizantes, confecção e tradução de currículos, emissão de documentos, telefonia gratuita, assistência social e psicológica.

Vale salientar que além dos serviços oferecidos o objetivo do CARE é oferecer um atendimento humanizado a população de Venezuelanos na cidade de Manaus. O espaço



foi pensado em ser um lugar onde os imigrantes e refugiados se sentissem acolhidos e principalmente pertencentes a aquele local.

Partindo dessa perspectiva que no dia da sua inauguração a equipe de Profissionais do CARE tiveram a iniciativa de propor uma ação onde o muro da Instituição servisse como “tela” para a realização de uma verdadeira obra de arte e principalmente que deixasse claro para toda comunidade local que passasse por ali a mensagem da Instituição.

Na perspectiva de ultrapassar fronteiras, promover encontro de culturas e da mediação da inclusão sociocultural, vislumbramos a Arte como uma possibilidade de encontro entre venezuelanos e amazonenses. Tal inquietação tem como objeto de estudo a realização do grafismo no muro da CARE e as relações socioculturais estabelecidas durante esse processo, pois, segundo Ana Mae Barbosa (2008, p 12), a Arte, como linguagem representativa dos sentidos, exprime significados que não são passíveis de serem explicitados por intermédio de nenhuma outra modalidade de linguagem. Sendo assim a expressão dos sentimentos e pensamentos através da arte pode transcender qualquer fronteira sociocultural.

Conforme Orlandi (2004) o grafite é descrito como uma arte urbana que tem como função social dar voz as pessoas que não tem lugar de fala. Nessa configuração o muro que é socialmente identificado como um espaço de limites cuja função é delimitar um território ou espaço, emerge como um lugar de criação e expressão cultural.

Essas 4 figuras que CARE tem lá. Ele tem uma mulher de pele escura, outra de pele clara, uma criança e um indígena. Isso abrange toda a população em geral que todos são bem-vindos no care e serão apoiados e quando você entra no atendimento e vê as pessoas que trabalham no atendimento confirmam tudo isso. O CARE é um local maravilhoso, onde o imigrante se sente familiar e agradável. Eu gostaria de estar lá todos os dias²(2019, R.)

O mural da CARE confere uma nova identidade ao Bairro da Cachoeirinha, antes aquele mesmo muro não era percebido pela população, não comunicava nada, as pessoas passavam por ali despercebidas. Atualmente o muro tem “vida”, possui uma identidade carregada de histórias, modificou a paisagem e comunica de maneira extremamente bela a existência da complexa diversidade cultural que faz parte da cidade de Manaus, agora é impossível passar por ele e não notar.



Figura 1. Muro antes de intervenção artística.
Fonte: Google Street View. Acesso em 10 de abril de 2019.



Figura 2 . Muro Grafitado. Fonte: acervo pessoal.



Figura 3 . Muro Grafitado.
Fonte: acervo pessoal (imagem cedida por voluntária que participou deste estudo)

Resultados esperado

Quando eu peguei a pintura para escrever a palavra gratidão! Me fez sentir que a palavra gratidão fez o resumo que tenho pela vida e a oportunidade que tive em estar em outro país como imigrante, além de poder dar apoio a todas as pessoas venezuelanas que buscam uma esperança, o amor, que buscam ter uma melhor condições para suas famílias...sou grata a Deus porque ele me usa para representar a ele em está terra³. (2019, J. M.)



Pensando em promover a inclusão sociocultural de imigrantes e refugiados, partindo do princípio da diversidade, onde todos dentro das suas diferenças tem direito os mesmos direitos e deveres. A construção deste trabalho foi pensada e desenvolvida a partir da perspectiva de criar e utilizar estratégias de inclusão que vão além de iniciativas que servem como paliativos para determinadas situações emergenciais, como exemplo de iniciativas voltadas para migrantes e refugiados venezuelanos na cidade de Manaus. Esses migrantes e refugiados, estão na cidade e por mais que não permaneçam aqui, a suas histórias são importantes e essa passagem fará parte da história da cidade de Manaus. A cultura, relações laborais e sociais serão influenciadas a longo prazo, a herança cultural dessa migração pode sim dar frutos relevantes para cidade. Pensar na presença dos Venezuelanos(as) como uma oportunidade de troca de saberes é um caminho para se efetivar a inclusão.

Então pensando nesse contexto almeja-se que este estudo contribua com a elaboração de políticas de assistência ao migrante e refugiado, tendo a Arte como mecanismo de expressão e comunicação para a inclusão sociocultural, afim de não restringir esse amparo apenas as necessidades básicas de sobrevivência, mas potencializar o intercâmbio de cultura.

Considerações finais

Desenvolver ações que proporcionem encontros entre Brasileiros e Venezuelanos é uma excelente estratégia para acabar com as fronteiras sociais e culturais, podendo resultar na construção de relações embasadas no respeito e na empatia. Para que se construa um outro olhar sobre esse fenômeno migratório venezuelano, saindo da perspectiva do problema e demandas sociais e partindo para uma percepção humanizada dessa realidade. O encontro de artistas amazonenses e venezuelanos para a pintura do Mural da CARE, ultrapassa as trocas de técnicas e estéticas do grafite, pois, possibilitou a compreensão de que imigrante/refugiado venezuelano pode contribuir para os processos de desenvolvimento cultural na cidade, enfraquecendo, assim, o estigma de uma população indesejada. Ao deixaram sua marca naquele muro e na cidade de Manaus, os venezuelanos assumem um lugar de visibilidade.

A partir dessa ação os imigrantes e venezuelanos puderam ressignificar o seu processo migratório e construção de uma “nova identidade” na cidade de Manaus. Através da constituição do desenvolvimento de um sentimento de pertença e acolhimento, provenientes da interação e relações que construíram a partir da pintura do mural. Vale



salientar que esse sentimento se estende a grande maioria dos migrantes e refugiados que frequentam o CARE, considerando aquele espaço com um lugar seu nessa nova cidade que escolheram para viver. Tendo como saudação de recepção a pintura no muro da Instituição.

Notas

¹ Zuker, F (2019). Uma tarde junto aos venezuelanos no viaduto da rodoviária de Manaus. Recuperado 07 de abril, 2019, de <https://amazoniareal.com.br/uma-tarde-junto-aos-venezuelanos-no-viaduto-da-rodoviaria-de-manaus>

² Voluntário Venezuelano entrevistado durante o estudo.

³ Voluntária da ACNUR entrevistada durante o estudo.

Referências bibliográficas

Agência da ONU para Refugiados. (2019). Ação social e pintura marcam abertura do primeiro Centro de Referência para Refugiados de Manaus. Recuperado em 23 de março, 2019, de <https://www.acnur.org/portugues/2018/12/19/acao-social-e-pintura-marcam-abertura-do-primeiro-centro-de-referencia-para-refugiados-de-manaus>

Barbosa, A. M. (2002). Arte – Educação no Brasil (5ª ed.). São Paulo: Perspectiva.

Bauman, Z. (2016). Estranhos à nossa porta (1ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar.

Orlandi, ENI P. (2004). Metáforas da letra: Escrita, Grafismo. In: Cidade dos Sentidos. Campinas: Pontes.

Rocha, D. (2004, maio 11). Formação e Monitoramento de Juristas leigos. A Experiência de uma ONG com a Educação Popular na Região Sisaleira da Bahia. Repositório UFBA.

Sayad, A. (1998). A Imigração ou os Paradoxos da Alteridade (1ª ed.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo



La comunicación intercultural en el espacio escolar, en el marco de las migraciones recientes en Uruguay.

Olga Blanca Picún Fuentes

Resumen

Uruguay experimenta cambios importantes en el marco de las nuevas dinámicas migratorias en América Latina, revirtiendo parcialmente su característica de país de emigración. Las diferentes culturas del cuerpo que se observan en el modo de concebir su estética, como en la gestualidad y el movimiento; las palabras y los acentos en el habla; la música, los modos de oírla, el baile; los sabores, aromas y colores, diversifican un entorno que los uruguayos habíamos percibido homogéneo en otras épocas. Esta celebración de la diversidad tiene otras caras, que se perciben como dificultades de integración. Se habla con regularidad del “choque cultural” para enmarcar dichas dificultades, y los esfuerzos para subsanarlas se enfocan, en lo general, a tratar de conocer al “otro”, desde una perspectiva multiculturalista, enfatizando las diferencias.

Tomando como guía conceptual la comunicación intercultural, para explorar y tratar de comprender la comunicación interpersonal en el marco de los procesos migratorios actuales, realizamos un ejercicio en el ámbito de Educación Primaria y de los clubes de amigos del Instituto del Niño y al Adolescente del Uruguay (INAU), con dos objetivos: 1) la intervención del espacio escolar, en instituciones con alta población de niños migrantes, en especial de nacionalidad dominicana, ubicadas en zonas céntricas de la ciudad de Montevideo, donde se trabajó la integración a través de expresiones o prácticas culturales; 2) la producción de fuentes primarias de investigación de corte cualitativa, dirigida al estudio de la comunicación intercultural como herramienta para la integración.

Palabras clave

Nuevas migraciones; Integración cultural; Comunicación intercultural; Ámbito educativo; Uruguay.

Introducción

La ponencia se enmarca en el proyecto “Dominicanos en Uruguay: el baile y su entorno. Prácticas de comunicación intercultural”, que desarrollamos desde 2017 en la Facultad de Información y Comunicación, dentro del programa Universidad, sociedad y producción, de la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República. Este proyecto tiene como propósito analizar la comunicación intercultural en



el marco del baile, como una apuesta a la integración de ese colectivo de migrantes sobre el cual se han construido discursos discriminatorios estigmatizantes.

A lo largo de la investigación se estableció un diálogo fluido con la Asociación de dominicanos en Uruguay Juana Saltitopa, en especial con su presidenta, quien además forma parte de una ONG solidaria de apoyo al migrante. Fue en los intercambios con dicha Asociación que surgió la propuesta de realizar un encuentro intercultural en el mes del niño y del adolescente en el Museo de las Migraciones (MUMI) (noviembre de 2018); este museo, es la contraparte de la universidad en el referido proyecto. El propósito inicial del encuentro fue explorar con los niños, maestros, educadores y la propia Asociación, la noción de interculturalidad en el contexto migratorio, teniendo en cuenta que una perspectiva multiculturalista es la que ha permeado los discursos y acciones a favor de la integración.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación que desarrollamos tiene un enfoque cualitativo, a partir del cual se han aplicado como técnicas la entrevista en profundidad individual y colectiva, así como la observación con distintos grados de participación en diferentes contextos, a saber: lugares de baile y billares, celebraciones como el día de las madres o la independencia, espacios de participación de migrantes donde el baile suele estar presente, el entorno de una plaza en el barrio Aguada conocida como “plaza de los dominicanos”, con comercios atendidos por dominicanos, además del ámbito privado. De esta manera se han generado espacios de discusión grupal, que preferimos no llamarlos grupos focales, debido a que estas instancias no siguen las pautas que definen a esta técnica. Además, en el marco de este proyecto, se efectuaron dos instancias de intervención, una de ellas es precisamente la que se expone aquí.

Migración, conflicto e interculturalidad

Los estudios migratorios en Uruguay, realizados desde las ciencias sociales, a veces en el ámbito o en diálogo con organismos internacionales, estatales o con ONGs solidarias con los migrantes, incluso, con algunos medios de comunicación, se han centrado en los aspectos más sensibles que tienden a vulnerar al migrante: vivienda, trabajo, salud, educación y acceso a información relevante para desenvolverse en el país receptor, entre otros. Las contribuciones de estos estudios al conocimiento de las realidades de los migrantes tienen también el potencial de incidir en una toma de conciencia que apunte a un mejoramiento de sus condiciones de vida, ya que en ocasiones adquieren



el peso de demandas sociales. De esta manera, aportan a los colectivos de migrantes elementos discursivos para generar sus propias demandas al Estado, conforme al derecho de igualdad de todos los ciudadanos.

En este contexto de temas prioritarios y urgentes en relación a la migración, se podría decir que la cultura se encuentra en una zona, si no marginal, al menos ambigua. Esto se observa en una menor producción académica con respecto a otras áreas de estudio, pero sobre todo en las maneras en que suele abordarse la cultura desde las instituciones, organizaciones civiles, colectivos de migrantes, así como desde los medios de comunicación. Este abordaje, tiende en mayor o menor medida a fortalecer y a diferenciar identidades nacionales, a través de espacios de exhibición de culturas donde se muestran algunos componentes de los que hay un cierto “consenso nacional” sobre su dignidad u orgullo para proyectar al mundo. Pareciera estar presente una concepción sobre la homogeneidad y solidez de una cultura nacional que se desplaza con el migrante y permanece en él de forma intacta. En concordancia con lo anterior, se ha generalizado la idea de que la cuestión de la cultura de los colectivos de migrantes se resuelve mostrando lo típico de cada país y asumiendo la existencia de una identidad cultural que es la misma para todos los de una misma nacionalidad.

Este tipo de abordaje de la cultura de los migrantes va de la mano con una perspectiva multiculturalista: cada una en su propio stand. Sin duda esta perspectiva tiene el potencial de contrarrestar el desarraigo del migrante, fortaleciendo su identidad nacional en el país receptor. Sin embargo, no contribuye a un diálogo entre culturas, necesario para resolver conflictos o malentendidos que surgen en la vida cotidiana, debido a diferencias en hábitos y costumbres de los grupos sociales que cohabitan un espacio, y que inciden en la discriminación, la exclusión y el autorrepliegue o la tendencia a la guetización de las minorías migratorias.

El uso del espacio común (público o semipúblico) como lugar de encuentro y esparcimiento, y la apropiación del espacio sonoro son factores recurrentes de conflictividad. Los migrantes que llegan a Uruguay desde países con temperaturas cálidas todo el año –como es el caso de dominicanos– tienen una mayor predisposición a utilizar el espacio común con música a altos decibeles. Es probable, además, que la precariedad y sobrepoblación de las viviendas, tanto en el país de origen como en el receptor sea un factor a tener en cuenta.



Por otro lado, migrantes dominicanas con muy bajos recursos económicos –que son, en general, las que llegan a Uruguay-, nos han hablado de un sentido de comunidad que atraviesa los vínculos de carácter recíproco y solidario. Ellas perciben que esto no ocurre en Uruguay con la población local.

En mi país se usa de que venden en la calle, digamos así como acá. Por lo menos la casa de mi mamá es grande, al frente el patio es abierto, hacia la calle, un árbol grande, tiene cuatro piedras que son así [señala una altura con su brazo], que es donde mayormente nos sentamos. De mañana mi mamá hace... vendría siendo un mate pero es un té. A las seis de la mañana todo aquel que pasa, pasa por ahí, un vaso de té, un pan: “Bueno señora Nuri, chau nos vemos más tarde, a eso de las dos y media”. Y como te explico nos sentamos a jugar dominó [...] Y lo que tienes tú es mío y lo que tiene él... y para mí eso es lo que se llama compartir. Un ejemplo es que no tenga que pedirte permiso para tomar lo que tú tienes ahí.¹

Estos vínculos que intenta describir la entrevistada, están permeados por una condición de sector excluido, que en República Dominicana es muy amplio. Y, sin duda, la cultura de la pobreza tiene elementos en común, que trascienden las nacionalidades: confianza, solidaridad y reciprocidad entre los más cercanos, tal como argumenta Larissa A. de Lomnitz en su clásico estudio sobre la sociedad mexicana, *Cómo sobreviven los margi- nados* (Lomnitz, 1989, pp. 203 y ss). Por este motivo, es difícil no encontrar paralelismos con la vida en los barrios populares montevideanos respecto de los vínculos de reciprocidad. Incluso hay casos de barrios ubicados en las zonas céntricas de la ciudad, con casas poco ventiladas, sin patio, donde la tertulia con el mate o el asado en el medio tanque trasciende los límites de la vivienda y se traslada a la vereda, junto con la música que llega desde el interior o con un parlante puesto en la ventana.

Es notorio que no todos los migrantes dominicanos muestran un uso diferente del espacio público y semipúblico, o no en forma permanente, ni tampoco todos los uruguayos construyen su vida en el espacio privado, sin interferir con los vecinos, como vimos en el párrafo anterior.

No obstante, los discursos de los medios y de los propios involucrados, explican estos conflictos de convivencia únicamente a través del choque de culturas entre uruguayos y migrantes, y las soluciones se plantean desde ese mismo lugar, lo cual aporta a la construcción de estereotipos discriminatorios hacia estos últimos. El uso del espacio público y semipúblico por sectores del colectivo de dominicanos es uno de los aspectos



a partir de los cuales se justifica la construcción de estereotipos. Podría decirse que los discursos discriminatorios hacia minorías migratorias dan cuenta de una asimetría en cuanto a la legitimidad de los diferentes grupos sociales.

La construcción de estereotipos se alimenta además de otros componentes, que igualmente tienen relevancia para este estudio. El cuerpo como “sujeto generador de cultura, expresividad, comunicación y elaboración estética” (Quintero Rivera, 2009, p. 13) y como articulador de “expectativas morales, sociales y culturales de una determinada sociedad” (Duch y Mèlich, 2005: 229), es manifestación de lo que es aceptado o prescrito, como también escenario de lo mal visto y de lo que genera rechazo (vestimenta y los adornos). Es decir, el cuerpo como objeto de estigmatización de los migrantes y foco de construcción de estereotipos discriminatorios cuando no cumple con la norma (Goffman, 2006).

Inclusive el baile, que constituye un componente identitario de peso en este colectivo, puede adquirir una connotación negativa, cuando además de estar presente en los conflictos de convivencia, entran en juego las estereotipaciones sobre el cuerpo femenino. Con lo cual es visto en ámbitos académicos y de gobierno como un riesgo de cosificación de la mujer. Sin lugar a dudas, las mujeres dominicanas perciben estas estereotipaciones asociadas al cuerpo, tal como se observa en las palabras de Marisa, cuando refiere al modo de bailar: “Una prostituta. Digo yo, el que me ve bailando, pues yo bailo dando cintura... bachata, lo que sea, yo hago cintura.”²

Este marco discriminatorio, a veces atravesado por una victimización o auto victimización, es un factor de vulnerabilidad de la autoestima. Y se complementa con discursos de desconfianza, tal como lo plantea Grimson (1999) para el caso argentino, respecto de las recientes migraciones. Además, se refuerza un imaginario bastante antiguo y arraigado en las sociedades, en el que el migrante se apropia de lo que pertenece a los locales. En este caso, el mayor reclamo es la competencia en ciertos tipos de fuentes laborales (servicios, seguridad, cuidados, etc.) y en el acceso a los programas sociales del Estado. De esta manera los uruguayos objetivan los miedos, sin considerar las condiciones desfavorables que atraviesan los migrantes, en este caso dominicanos, tanto en el país de origen como en el receptor. Menos aún, se les considera en su condición de ciudadano con los mismos derechos y obligaciones que el resto. De manera que la exclusión dialoga con el autorrepliegue de al menos algún sector del colectivo.



De acuerdo a estas consideraciones, si pensamos en la cultura desde esos lugares que ya conocemos, como los derechos humanos, el potencial de contribuir a fortalecer la autoestima del migrante en los casos en que se encuentra deteriorada, debido a las condiciones socioeconómicas de vida, donde se instalan el conflicto, la estereotipación y la discriminación, entonces adquiere un valor superlativo.

Asimismo, si se considera que las problemáticas sociales mencionadas dan cuenta cabal de un mundo adulto, que en ocasiones transmite valores que difieren de los de un espacio educativo formalizado, el niño (migrante y no migrante) puede desempeñar un rol de puente entre los valores de la escuela y los de la familia. También en la transmisión de conocimiento sobre las culturas de los migrantes y de los no migrantes. Por lo tanto, un objetivo de la intervención realizada es potenciar este nexo a la vez que conocer las experiencias de los niños vinculadas a la migración, y, fundamentalmente, contribuir a que las instituciones educativas dispongan de otros medios para trabajar la integración en el contexto migratorio. En este caso se trata de la interculturalidad.

Tal como señalamos en un trabajo anterior (Picún, Martínez, 2018), la comunicación intercultural aporta un marco adecuado para explorar y comprender la comunicación interpersonal en un contexto de migración masiva, siempre y cuando no se conciba únicamente desde la diferencia (García Canclini, 1994-1995). Se trata de hacer a un lado la rigurosa idea reduccionista de homogeneidad de culturas nacionales compactas que en un contexto migratorio solo pueden vincularse desde la diferencia. Y de reconocer tensiones intra e interculturales, a la vez que propiciar la permeabilidad y el diálogo, a través de la construcción de espacios intermedios (Browne Sartori, 2006). Esto no implica desconocer el papel de la identidad, sino pensarla en su condición de puente que permite un diálogo entre la comunicación interpersonal y social, en tanto dimensiones que integran la comunicación intercultural (Rodrigo Alsina, 1996).

Intervención del espacio escolar

El equipo de trabajo para efectuar la intervención se conformó con integrantes del proyecto marco de investigación, la Asociación de Dominicanos en Uruguay Juana Saltitopa y el equipo técnico del Museo de las Migraciones (MUMI). El propósito de la intervención fue introducir la noción de interculturalidad en relación a la migración en los niños y en los maestros o educadores, como también en el sector no universitario del equipo de trabajo, y con ello abordar la comunicación intercultural. El diálogo se planteó



entre lo diferente y lo común, según las nacionalidades existentes en cada grupo de niños.

La propuesta se presentó a los centros educativos como una invitación a realizar un encuentro intercultural en el mes del niño y el adolescente en el MUMI, como parte del proyecto sobre el baile en el colectivo dominicano y los diálogos interculturales. La participación grupal de los niños podía hacerse a través de cuatro tipos de prácticas colectivas, que se escogieron participativamente con los diferentes actores que conformaron el equipo de trabajo: la preparación de alimentos, el canto, el baile y el juego.

Las instituciones escogidas para esta experiencia fueron de dos tipos: escuelas públicas de Educación Primaria y clubes de amigos del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), que tienen características y funciones un poco diferentes. Un requisito fundamental para seleccionar las instituciones participantes fue que su ubicación coincidiera con el territorio donde se concentra una importante población de migrantes. Dicho territorio corresponde a los barrios Ciudad Vieja, Aguada, Centro y Cordón, que forman parte al Municipio B de Montevideo; también el MUMI se encuentra en este territorio (Ciudad Vieja).

En las escuelas primarias se desarrolla la educación formal de los niños, impartida por maestros titulados y habilitados por el Consejo de Educación Inicial y Primaria. En ellas cada maestro tiene a su cargo un grupo escolar durante todo el año lectivo. Las escuelas pueden ser de un turno (cuatro horas) o de doble turno (ocho horas). En esta experiencia participó la Escuela Número 6 Estados Unidos (un turno), ubicada en Cordón Norte, y la Escuela Número 31 Jacobo Varela (doble turno), ubicada en Aguada.

La participación de la Escuela No. 6, tuvo como referentes a la directora y a la profesora de danza, quienes reunieron para la ocasión a un grupo de catorce niños, de tercer grado escolar: ocho niñas y seis niños de entre ocho y nueve años de edad. Dentro de este grupo había cuatro niños venezolanos, cuatro uruguayos, tres dominicanos, uno portugués y dos niños que, aun cuando nacieron en Uruguay reconocen una doble pertenencia, Perú-Uruguay y Uruguay-Brasil, donde el orden de la diada corresponde al énfasis que ellos pusieron en cada una de las nacionalidades.

De la Escuela No. 31 participó un grupo completo de quinto año, a cargo de una maestra experimentada. Fueron 23 estudiantes (13 niños, 10 niñas) de 11 a 13 años de edad.



Cerca de los dos tercios del grupo era de nacionalidad uruguaya, tres niños eran cubanos, tres dominicanos, uno sirio y uno español.

Por su parte, los clubes de niños son centros socioeducativos dirigidos a “complementar la acción de la familia y de la escuela en la educación, socialización, desarrollo, crianza”, a la vez que amplían el tiempo pedagógico (INAU, portal). Estos centros funcionan en todo el país a contra horario de la escuela, y el margen etario que reciben es de 5 a 12 años. Entre los criterios de aceptación de un niño o adolescente en un club se encuentra la “vulnerabilidad social” y residir en la zona de influencia del mismo. En este caso los niños están a cargo de equipos de educadores. Habría, según un registro del INAU, unos 157 clubes de niños en todo el país, de los cuales 57 están en Montevideo (INAU, portal). Dentro de Montevideo, el territorio de la investigación incluye 6 clubes: dos en Aguada, tres en el Centro y uno en Ciudad Vieja. Participaron en la experiencia el Club Rambla Francia de Ciudad Vieja, que realizó todo el proceso, y el Amiclub del Centro que participó en el Encuentro del MUMI.

En el Club de niños Rambla Francia se trabajó con varios grupos de niños a la vez, cuyas edades oscilaban entre seis y doce años, y, en general, con cuatro educadores. No todos los niños estuvieron en todas las sesiones, de manera que el número y la composición del grupo fue variando, y el día del encuentro se presentaron ocho niñas y siete niños: tres peruanos, cuatro dominicanos, dos cubanos y seis uruguayos, que habían seguido el proceso.

Descripción y análisis del proceso

La preparación del encuentro se realizó en cada centro educativo y consistió en tres a cinco sesiones preparatorias guiadas por los integrantes del equipo de trabajo. El proceso culminó, como ya se dijo en el encuentro del MUMI, donde participaron alrededor de setenta niños, con sus maestras o educadores, además de algunos padres y personas allegadas a los diferentes colectivos de migrantes. El ejercicio tuvo la siguiente estructura:

- 1) Una o dos sesiones de información e intercambio inicial en la que se planteó una aproximación a los conocimientos y experiencias de los niños sobre la migración, y se ofreció un marco conceptual para pensar la migración y los vínculos entre las culturas que conviven en el país, a partir de las transformaciones más recientes en las dinámicas migratorias, sobre todo regionales.



- 2) Sesiones de taller enfocadas a planear el encuentro en el MUMI, cuyo número varió en función de las necesidades de cada grupo.
- 3) Encuentro en el MUMI.
- 4) Evaluación de resultados de la experiencia con las instituciones. Se pudo efectuar únicamente en la Escuela No. 31. En esta instancia se estableció un diálogo con los niños a partir de dos preguntas sobre cómo habían vivido la experiencia y qué habían aprendido, y un cuestionario escrito muy sencillo, que respondieron todos los niños.

A las maestras, educadores y directoras de los centros educativos se les entregó un cuestionario evaluativo, del cual no se obtuvo ninguna respuesta.

Sesiones de información

La sesión inicial se sustentó en una presentación con imágenes, palabras significativas, preguntas y materiales audiovisuales, a partir de las cuales se propuso un intercambio con los niños. En este espacio se recogieron discursos de los niños, en menor medida de las maestras o educadores, sobre el diálogo entre migración y cultura, y sobre la experiencia de la migración, incluyendo las motivaciones de la misma en cada caso, lo cual estuvo permeado por las particularidades de cada contexto educativo.

La primera diapositiva funcionaba como disparador y como síntesis. Consistía en un collage de imágenes y palabras, enfocadas a que los niños pudieran identificarse o reconocer, contextualizar o explicar, a la vez que, eventualmente, encontrar similitudes con expresiones o prácticas culturales de otros lugares. Dichas imágenes y palabras tenían el propósito de que los niños crearan asociaciones a partir de su experiencia. Todas las nacionalidades de los niños tuvieron representación en dicha diapositiva.

El tema de la migración fue introducido a partir de preguntas clave que iban de lo general a la experiencia personal de la migración y a los intercambios sobre todo con la cultura local hegemónica: ¿qué es la migración? ¿quiénes migran? ¿desde cuándo migran las personas? ¿por qué migra la gente? ¿qué pasa cuando migramos? Si bien las nociones de cultura, multiculturalidad e interculturalidad, estuvieron presentes desde el comienzo del proceso, se buscó concretarlas a través de imágenes de prácticas culturales y esquemas mentales básicos.

Las respuestas de los niños a la pregunta por qué migra la gente fueron variadas, no solo en los contenidos, sino en los recursos de lenguaje utilizados. Niños venezolanos ha-



blaron de crisis política y económica; dominicanos de problemas económicos, deudas y remesas para mantener al sector de la familia que queda en el país de origen. Hubo un niño cubano que habló sobre la búsqueda de los padres de un futuro mejor para sus hijos; mientras que un niño portugués mencionó el encuentro con el sector migrante de su familia. Estas respuestas tienden a mostrar matices en las maneras en que los niños reciben la información, de parte de sus familias, sobre los motivos de la migración.

Si se considera que la migración para un niño es por lo general un proceso muy difícil de atravesar, vemos que en el caso de los niños dominicanos es donde menos se expresa una “conducta encubridora” de los mayores, dirigida a mantener su integridad frente a la comunicación de una realidad penosa (Goffman, 2006, p. 70). Ellos dejaron ver una realidad más cruda que el resto, a través de un vocabulario sencillo y sin disfraces. Los niños venezolanos recurrieron a conceptos que posiblemente no llegan a comprender, pero que dan cuenta de familias con una mayor formación educativa que en el caso de los niños dominicanos, donde se conocen casos de analfabetismo.

La pregunta qué pasa cuando migramos, como era de esperarse los llevó a centrarse fundamentalmente en la adquisición de conocimientos, incorporación de nuevo vocabulario y confusiones en relación al lenguaje. Llama la atención que en un solo caso hubo un planteamiento desde las emociones. “Te cambia el humor”, respondió un niño dominicano. Los comentarios al respecto por parte de las maestras, conducen a pensar que, al menos en este espacio educativo, no hay un trabajo profundo a nivel subjetivo sobre la experiencia de la migración.

La información sobre el encuentro en el MUMI, el proceso de preparación y lo que se esperaba de los niños, se acompañó de materiales audiovisuales. A través de estos materiales se puso a dialogar lo diferente con lo común entre culturas “más cercanas o más lejanas” desde el punto de vista del espacio como también del tiempo. Los materiales audiovisuales fueron canciones e instancias de baile y juego, y se abordaron a través de un análisis sencillo de contenido que los niños pudieran comprender.

Un ejemplo estratégico en un grupo en el que había un niño sirio fue un video clip animado de una canción infantil siria, *Canción de los pollos* (أغنية الدجا), desde donde los niños pudieron descubrir la presencia de rasgos comunes con su propia cultura. A partir del rol de la madre en la protección y cuidado de los hijos, pudieron ver que las temáticas de las canciones pueden trascender identidades o culturas nacionales y mostrar un espíritu común. El son cubano *Chan Chan* (Compay Segundo, Cuba, 1984) los ayudó a



pensar en la canción popular como una narración. Un joropo venezolano (*Pajarillo*) permitió observar el baile como espectáculo con trajes típicos y representación de identidades nacionales. Mientras que fragmentos de la película *Juegos y rondas tradicionales del Uruguay* (Lauro Ayestarán, Mario Handler y Eugenio Hintz, Montevideo, 1966) proporcionaron un marco para indagar sobre un repertorio de rondas y juegos que se extendieron en América Latina, España y Portugal, pero que en la actualidad están más en la memoria de los adultos, que en su propio repertorio de juegos. El video clip original de *Baila en la calle* (Luis Días, República Dominicana, 1984) canción emblemática dominicana donde se introduce la celebración del carnaval, significó aproximarse a una manifestación ritual de tradición popular compartida en muchos países, que presenta características propias en cada uno. Si bien, en este caso la visualización de los materiales no estaba destinado a que los niños reconocieran su contexto de producción, como parte de una cultura, surgió casi de manera espontánea la intención de identificar el ejemplo mostrado, por parte de los niños, de las maestras o educadores, como también de parte del equipo de trabajo no universitario.

En el Club Rambla Francia una integrante del equipo de trabajo observó a una niña de su misma nacionalidad, cuando no reconoció la canción *Baila en la calle*: “¿tus padres no te enseñan la cultura de tu país?” Mientras que otro caso con similares características había ocurrido momentos antes cuando una niña uruguaya expresó su idea de que el can- dombe es mexicano porque “es raro”, y una de las educadoras reaccionó de manera pre- juiciosa, a través de un discurso reivindicativo de la cultura afrouruguaya como su propia cultura e identidad nacional.

Es posible establecer una analogía entre estos dos casos y la producción de un cambio de roles de “estigmatizado” (afrodescendiente, mujer, migrante en uno de los casos) a “normal” (Goffman, 2006, 160), donde la falta de conocimiento respecto de la cultura propia, podría interpretarse como un atributo desacreditador, sin que esto necesariamente haya significado alcanzar un grado de estigmatización. Pero sobre todo dan cuenta de las dificultades para hacer a un lado los nacionalismos asociados a la cultura, que proclaman las diferencias.

Sesiones de taller

Las sesiones en formato taller fueron libres y adoptaron características propias en función de las dinámicas grupales a las que los niños estaban acostumbrados, donde



tuvo una especial incidencia la manera en que se había conformado el grupo, la formación y características de los referentes y el tipo de centro.

En la Escuela No. 6 los niños indagaron sobre rondas del cancionero infantil de los que existen versiones con sus propios nombres en los distintos países de América Latina y de la Península Ibérica, considerando los países que estaban representados en su grupo: *Martín pescador*, *Estaba la paloma blanca*, *La farolera*.

En la Escuela No. 31, los niños se distribuyeron en tres equipos y trabajaron diferentes manifestaciones, según el cuadro:

Grupo	Nacionalidades	Manifestación
1	Rep. Dominicana, Cuba, Uruguay, Siria, España	Baile dominicano – bachata actual
2	Uruguay	Comida/bebida uruguaya
3	Rep. Dominicana, Cuba, Uruguay	Canción popular – son cubano

En el Club Rambla Francia, los niños seleccionaron comidas y bebidas de Perú y República Dominicana. En la elección de la bachata, complejo de música y baile que surge a mediados del siglo XX en los sectores sociales urbanos más desfavorecidos de República Dominicana, coincidió con la escuela No. 31. Todos los niños participaron en las dos propuestas. Los clubes de niños, a diferencia de las escuelas, tienen la particularidad de que cuenta con una cocina que está a disposición para su uso, lo que facilitó la presencia de familiares migrantes que guiaron en la preparación de los diferentes platos elegidos por los niños.

La Asociación Juana Saltitopa colaboró en las instancias de baile, tanto en el Club Rambla Francia como en la Escuela No. 31. Por el origen del género, la primera reacción de los niños dominicanos fue posicionarse en un lugar de poder sobre todo frente a los niños uruguayos, quienes además de pertenecer a la cultura dominante, no tienen en lo general una expertise en el baile de pareja abrazada. Menos aún, en bailes con las características de la bachata donde el movimiento se concentra en las caderas, en un conjunto de pasos y gestualidad. Nos obstante, los niños dominicanos fueron cambiando su rol y cediendo ante la idea inicial de que solo podían bailar entre ellos y en parejas de diferente género, con el fin de mostrar su cultura. Las instancias de enseñanza y aprendizaje del baile permitieron observar las diferentes corporeidades y cómo los niños toman conciencia de las mismas. Al mismo tiempo fortalecieron los vínculos grupales, y el baile actuó sobre la autoestima de los niños dominicanos, debido a su condición de referentes.



El encuentro

El espacio físico se definió de acuerdo a los cuatro tipos de expresiones o prácticas culturales, señalizados con banderas y delimitados con mamparas para cartelera y mesas. Una gran alfombra roja sirvió de escenario, al que todos estaban invitados a “subirse”, para el baile de bachata, rondas infantiles y el canto. Es decir, a partir del espacio se buscó la integración de las comunidades educativas, lo que en cierta medida desconcertó a las escuelas, ya que lo habitual es la clara delimitación de espacios por institución, colectivo, nacionalidad, etc.

A diferencia del Club Rambla Francia, las dos escuelas elaboraron cartelera referente a comidas o juegos, según el caso, que utilizaron como apoyo didáctico. Bajo el título “A cada país un sabor” la Escuela No. 31 mostró variedades de recetas de empanadas en diferentes países, de acuerdo a las nacionalidades del grupo completo, y ofreció degustación de empanadas criollas; mientras que “Tradiciones compartidas” aludía a variantes del mate en la región.

La Escuela No. 6 mostró una confusión entre las nociones de multi e interculturalidad. Por un lado, compartió recetas de “Comidas típicas” de cada uno de los países representados en el grupo, como también del que da nombre a la escuela: Estados Unidos. Por otro, bajo el rótulo “Muestra multicultural” presentaba “Rondas y juegos tradicionales” con una tendencia a una mirada desde la interculturalidad, aunque reafirmando las identidades nacionales de los niños, ya que cada uno explicaba la versión del juego o ronda según su país. En este último sentido, el formato más aleatorio de la presentación del Club Rambla Francia, donde los niños se disputaban el micrófono para explicar recetas, significó una perspectiva más integradora, resultado del trabajo colectivo previo correspondiente a la elaboración de los alimentos, cuya degustación compartieron en el encuentro.

La gran alfombra roja fue, como ya se dijo, el espacio para la práctica de las diferentes manifestaciones: canción, juego y baile. La canción *Chan Chan* del repertorio de son cubano, que había sido presentada por el equipo en primera sesión del proceso, fue elegida por la Escuela No. 31 para cantar a coro sobre una grabación, con acompañamiento de instrumentos musicales de sacudimiento confeccionados por los niños con botellas de plástico, y bajo la dirección de la maestra. La presentación de la canción popular como un espectáculo, que es a lo que están acostumbradas las escuelas, no fue un gran aporte a la integración. El propio proceso de aprendizaje



sucedió con estrés por parte de los niños y de la maestra, y la expresividad dio cuenta de que no todos estaban disfrutando del canto.

La Escuela No. 6 propuso una serie de rondas infantiles e invitó al resto de los niños a jugar. Al trasladar la dinámica del juego al vestuario, con faldas largas de colores llamativos que las niñas usaron durante todo el encuentro, se generó una distinción respecto de los otros centros educativos que, sin embargo, no incidió en la propuesta de integración a través del juego. Cabe señalar dos aspectos, uno, que la selección de las versiones de las rondas se realizó en función de las nacionalidades presentes en el grupo, y, dos, que el resto de los niños las desconocían; en la actualidad, al menos en Montevideo, no se juegan. Este último aspecto —a diferencia de lo sucedido con la canción popular— no obstaculizó la integración, sino que permitió observar precisamente lo contrario. La expresión del rostro y la gestualidad de los niños dio cuenta de la observación atenta como forma de aprendizaje, de manera que en las sucesivas repeticiones de cada ciclo de una ronda fueron incorporando tanto el canto como la gestualidad y movimientos característicos.

La elección de la bachata como géneroailable en dos de los tres centros educativos (Escuela No. 31 y Club de amigos Rambla Francia) fue un elemento significativo. La decisión fue sin la intervención de sus referentes o del equipo de trabajo. Ninguna de las imágenes y palabras utilizadas en la presentación de la actividad, las cuales fueron —como vimos— una fuente de ideas para la selección de los niños, permeada por lineamientos de las maestras y educadores, hacía referencia a este género musical. Cada centro propuso una canción: *Darte un beso* (2013) de Prince Royce, músico neoyorkino hijo de dominicanos, y la versión de Frank Reyes de *Mujer de las mil batallas* (2012) de Manuel Carrasco. La primera de ellas, es una bachata rosa cosmopolita, con un gran impacto en el mercado internacional de la música y muy escuchada en Uruguay. Mientras que la segunda, también con gran impacto a nivel internacional, aborda un tema muy sensible para la mujer, que se sale de las temáticas habituales de la bachata. Con estas dos canciones, la práctica del baile se constituyó en un espacio de integración muy importante. La consigna de los referentes era que cada grupo mostrara su espectáculo de baile con parejas heterosexuales, sin compartir el escenario, lo cual fue revertido espontáneamente por los niños.

Los niños dominicanos, casi todos ellos con conocimientos y experiencia en el baile de bachata tradicional de pareja, sintieron un espacio de confort. Por momentos se recupe-



raron los roles que habían tenido durante el proceso, en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje del baile. Las parejas de baile se fueron formando y modificando aleatoriamente, sin tener en cuenta género, nacionalidad o expertise, aunque como es lógico la tendencia fue a mantener una cierta endogamia grupal en función de las edades.

El resultado fue una transgresión colectiva en dos sentidos: el escenario y la música se compartieron a la manera de un salón de baile, y las parejas trascendieron la heterosexualidad como norma bastante arraigada en la educación y en la presentación de espectáculos de baile.

La elección consensuada de los niños bien puede explicarse a través del lugar en que se ha ido posicionando la bachata en el mercado internacional de la música. Una de las consecuencias de esta proyección de la bachata a nivel internacional, donde Estados Unidos cumple su habitual función de trampolín, que Yúdice define en términos de apropiación paulatina e internacionalización del capital musical de América Latina (Yúdice, 1999, p. 190), es que en Uruguay las escuelas de danza popular o de baile la integraron a su repertorio, con una perspectiva asociada únicamente a espectáculo. Los muy básicos recursos técnicos y la escasa elaboración estética y discursiva de las coreografías, terminan siendo un factor de cosificación de la mujer, lo cual no sucede con la práctica cotidiana del baile estructurado, que cumple una función social muy potente en la comunicación directa no verbal. En este sentido, la identidad de los niños dominicanos, que se expresa en el baile estructurado, juega un papel fundamental, en cuanto sin proponérselo, debate con los discursos discriminatorios sobre el cuerpo de las migrantes dominicanas, en tanto naturaliza la gestualidad y el movimiento propios de la bachata y en general de los géneros bailables afrocaribeños.

Para concluir esta exposición, plantea Rodrigo Alsina que existe interculturalidad cuando los participantes la interpretan como comunicación intercultural y que está dirigida a propiciar el diálogo entre culturas con el fin de eliminar conflictos y malentendidos. Precisamente, los conflictos que se han instalado entre sectores de dominicanos y uruguayos, surgen de las dificultades de comunicación entre ambos grupos culturales:

Los uruguayos se sienten invadidos y desplazados, el sentimiento de ajenidad se refuerza y dificulta la, ya de por sí compleja, aceptación de la diferencia. Pese a que acuden a la policía, se sienten desprotegidos y como los dominicanos responden a la



hostilidad (amplificada por los medios de comunicación) reafirmando su cultura, el diálogo, que implica escuchar y ponerse en el lugar del otro, y así posibilita el cruce de horizontes interpretativos, se torna imposible y emerge, como única alternativa, la pugna entre “ellos” y “nosotros”. (Martínez, p. 7)

De manera que el ejercicio realizado, además de proponer en el ámbito escolar un modelo de abordaje de la migración, busca en última instancia realizar un aporte al diálogo intercultural en los barrios de los centros educativos que participaron, los cuales se encuentran en la zona de conflictos.

Notas

¹Entrevista a Ingrid, realizada por Olga Picún y Gabriel Vallés, Montevideo, 2017.

²Entrevista a Marisa, realizada por Ana Marta Martínez y Gabriel Valles, Montevideo, 2017.

Bibliografía

Adler de Lomnitz, L. (1989). *Cómo sobreviven los marginados*, México, Siglo XXI.

Browne Sartori, R. (2006). “Comunicación intercultural y periodismo de actualidad. (In)disciplinas e (in)definiciones para una *deconstrucción* crítica de los medios”, en *Comunicación Revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales*, núm. 4, pp. 223-242. Recuperado el 20 de agosto de 2019 http://www.revistacomunicacion.org/comunicacion_numero_4.htm

Duch. L. y J. C. Mèlich (2005), *Escenarios de la corporeidad*, Madrid, Editorial Trotta.

García Canclini, N. (1994-1995). “Comunicación intercultural. Hacia un balance teórico en América Latina, en *Telos. Cuadernos de Comunicación, Tecnología y Sociedad*, 40 (diciembre-febrero) Recuperado el 20 de agosto de 2018 <https://telos.fundaciontelefonica.com/te->

[los/antiores/num_040/opi_perspectivas1.html](https://telos.fundaciontelefonica.com/te-los/antiores/num_040/opi_perspectivas1.html)

Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrurtu.

Grimson, A. (1997). “Relatos de la diferencia y la igualdad. Los bolivianos en Buenos Aires”, en *Nueva Sociedad, Comunicación culturas e identidades en el fin de siglo*, 147. Recuperado el 28 de abril de 2018 <http://nuso.org/articulo/relatos-de-la-diferencia-y-la-igualdad-los-bolivianos-en-buenos-aires/>

Instituto del Niño y del Adolescente (INAU) <https://www.inau.gub.uy/infancia/clubes-de-ninos>

Martínez, A. M., (2019). “La alegría o el escándalo: Diálogos y tensiones acerca del uso del espacio público por parte de migrantes dominicanos radicados en Montevideo.”



Ponencia presentada en la XIII Reunión de Antropología del Mercosur, Porto Alegre, Universidad Federal de Rio Grande do Sul.

Picún, O. y A. M. Martínez (2018). "El baile moviendo fronteras. Migrantes dominicanos en Uruguay: diálogos y tensiones". Ponencia presentada en XLII Coloquio Internacional de Historia del Arte Migraciones y transformaciones en las artes, México, UNAM.

Quintero Rivera, Á. (2009). *Cuerpo y cultura. Las músicas mulatas y la subversión del baile*, Madrid, Iberoamericana, Vervuert.

Rodrigo, Alsina, M., (1996). "Los estudios de comunicación intercultural", en *ZER Revista de estudios de Comunicación*, 1 (diciembre). Recuperado el 20 de agosto de 2018 <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter26.PDF>

Yúdice, G. (1999). "La industria de la música en la integración América Latina y Estados Unidos, en García Canclini, N. y J. C. Monet (coords.), *Las industrias culturales en la integración Latinoamericana*. México, Grijalbo, UNESCO, pp. 181-243.



La agroindustria y la identidad cultural en Jayanca.

Karen Danitza Diaz Gonzalez
Micky Alexander Herrera Navarro

Resumen

La globalización y los distintos procesos migratorios que están ocurriendo en diferentes partes del mundo son factores que intervienen en los cambios de identidad cultural de los pueblos. Estos procesos ocurren por diferentes motivos. En el caso de Jayanca, han migrado personas con el afán de obtener un puesto de trabajo dentro de las diferentes empresas agroindustriales que se han instalado en la zona en los últimos años. En esta investigación se analiza la influencia que ejerce la presencia de la agroindustria en la identidad cultural del distrito de Jayanca. De esta manera comprobamos como la identidad local de Jayanca ha estado y sigue modificándose con la incorporación de otros valores que comparten las poblaciones migrantes de distintos lugares, creando nuevas identidades culturales. El estudio ha abordado temas como el desarrollo histórico-cultural. Se han aplicado entrevistas etnográficas a los pobladores originarios en la localidad de Jayanca. Para esta investigación, se ha tomado como base el modelo teórico de la Etnicidad e identidad, que nos explica como la identidad es variable, flexible, histórica y circunstancial. Con los resultados se propondrá una estrategia social de ecoturismo para que los pobladores fortalezcan su identidad.

Palabras clave

Identidad; Originarios; Histórico; Flexible; Circunstancial; Estrategia.

Abstract

Globalization and the different migratory processes that are occurring in different parts of the world are factors that intervene in the cultural identity changes of the people. These processes occur for different reasons. In the case of Jayanca, there are people who have migrated with the desire to obtain a job within the different agribusiness companies that have been installed in the area in recent years. This research analyzes the influence that the presence of agribusiness has on the cultural identity of the Jayanca district. In this way, it has been proved how Jayanca's local identity has been and continues to change with the incorporation of other values shared by migrant populations from different places, creating new cultural identities. The study has addressed topics such as historical-cultural development. Ethnographic interviews have been applied to the original inhabitants in the town of Jayanca. For this research, the theoretical model of Ethnicity and identity has been taken as the basis, this model explains how identity is



variable, flexible, historical and circumstantial. With the results, a social ecotourism strategy will be proposed for residents to strengthen their identity.

Keywords

Identity, Native, Historical, Flexible, Circumstantial, Strategy.

Introducción

Jayanca se encuentra ubicado a 40 km de la ciudad de Lambayeque, en la costa del Perú. Este distrito consta de una rica historia cultural, nombrada así desde tiempos pre-hispanos en las crónicas españolas como un rico valle fértil de gran importancia (Garcilaso, 1609) especialmente para la época Lambayeque, Chimú, e inca. Contrastando estos escritos se realizaron investigaciones en el complejo arqueológico Jotora, donde los investigadores pudieron definir una cronología más exacta detallando de existencia de entierros de personajes de alto rango de la época Lambayeque(900-1100 d.C.), como también la existencia de murallas de piedra alrededor del cerro principal muy característico de la época Chimú (1100-1375 d.C) (Martinez & Alvarez, 2014). A la llegada de los españoles Jayanca, siguió siendo relevantemente importante debido a que cerca de esta zona estaba el camino inca por donde también se movilizaban los españoles, entonces en Jayanca lo utilizaban como una zona de provisión alimenticia debido a la gran producción agraria como ganadera, e incluso gracias a esto los españoles mantuvieron al cacique de este valle como aliado (Bruning, 1989). Ya el siglo XX, Jayanca tenía dos hacendados muy importantes, la hacienda más importante siendo la Viña, resaltando en su gran calidad de crianza de toros de lidia, con vacas y toros del olivar de origen parladé y Veragúe haciéndose conocida a nivel nacional e internacional siendo su dueño Don Víctor Montero Kossout (Becerra, 2019), construyendo a su vez una casona en forma de barco siendo actualmente una joya arquitectónica muy importante para la localidad de Jayanca.

Esta historia de Jayanca consta de diferentes cambios a través del tiempo, al igual que la mayoría de centros poblados cercanos a este. Uno de los cambios más significativo es la llegada de la agroindustria, produciendo flujos migratorios, buscando mejores oportunidades de trabajo. La instalación de la agroindustria en Jayanca ofrece oportunidad laboral tanto a la población circundante, como a la población de distintos lugares del Perú de la costa, sierra y selva,

La llegada de la agroindustria a la localidad de Jayanca trae impactos positivos, como el hecho de generar trabajo, mejorando la economía dentro de la localidad; generar



comercio, haciendo que el flujo económico sea mejor, además genera diferentes servicios como hospedajes, restaurantes, entre otros. Sin embargo, la agroindustria trae impactos negativos, como es el hecho de que las migraciones traen consigo costumbres, tradiciones diferentes a la zona influyendo a variaciones o cambios en la cultura local. Suárez. D (2008) en su artículo causas y efectos de la migración internacional nos dice que: la problemática de la migración es amplia, abarcando aspectos sociales (familia, delincuencia, etc.) (Suárez, 2008); a esto también se le puede sumar lo anteriormente mencionado.

Nosotros postulamos que con la llegada de la agroindustria hubo un excedente demográfico por los flujos migratorios, trayendo consigo la modificación de la cultura e identidad cultural Jayancana. Thompson, R, en su libro *Theories of Ethnicity. A critical Appraisal*; ha clasificado las teorías de la etnicidad en dos tipos: las naturalistas y las sociales. (Thompson, 1989). El enfoque social considera que la etnicidad es variable, flexible, histórica y circunstancial (o situacional), en la medida en que es el producto de procesos sociales y no se define por aspectos biológicos.

Los términos etnicidad, identidad y etnias son términos muy distintos que nosotros los investigadores sociales no lo podemos confundir. Etnicidad hace referencia a tu lugar de origen. Identidad: es como las personas se identifican culturalmente.

Ahora la problemática de lugar a la que nos enfrentamos es la siguiente: las personas que han poblado los alrededores de la localidad, no son de orígenes Jayancanos, sino más bien son personas que han migrado de la sierra y selva del Perú, que conocen muy poco de la cultura norteña, entonces este modelo podemos sustentar como la cultura de la población de la localidad de Jayanca va a sufrir variaciones o modificaciones adquiriendo parte de la cultura foránea, dejando de lado sus costumbres locales o tradiciones originarias.

Historia Pre-agroindustrial en Jayanca

El Distrito de Jayanca se distinguía por realizar prácticas culturales propias de la costa como las Danzas de año nuevo. Estas danzas eran muy importantes para los pobladores de jayanca especialmente para los agricultores, debido a que en diciembre podían verificar si el año entrante iba a ser malo o bueno, ya que la época de siembra en la costa son los meses de enero, febrero y marzo debido a que comienzan las lluvias en la sierra y el recurso hídrico aumenta en la costa. Dentro de estas danzas las que



más resaltan son dos en especial: la vaca loca y la danza de los negritos. Con estas danzas inauguran el comienzo de las siembras en la localidad.

Si bien es cierto en Jayanca estas festividades su desarrollo es a comienzos de año celebrando el inicio de la siembra, pero en Ferreñafe según Julio Cesar Sevilla Exebio(2018) en su libro tradiciones de Ferreñafe nos dice que: *estas mismas festividades desarrollan, pero al contrario, ellos celebran el fin de las cosechas aludiendo que tuvieron una buena cosecha.* (Sevilla, 2018) .

La danza de la vaca loca recorre las principales calles de la ciudad durante el mes de diciembre y enero siendo hasta la bajada de Reyes, esperada por los niños como el regalo más ansiada en estas festividades. Esta danza se caracteriza por los movimientos singulares que desborda a su paso generalmente bamboleantes, su objetivo principal es asustar a las personas que acompañan a la festividad. La vaca está hecha de sacos de plástico con bases de madera o fierro de metal para afirmar los bordes y pintada con manchas que parecen muchas a las de un animal, es elaborada con un mes de anticipación. De esta manera Jayanca se distinguía al celebrar la Navidad de una manera muy distintas al resto de las zonas.

Mientras que la danza de los Negritos, específicamente se realizaba entre la Noche Buena, el 24 de diciembre, y en la Fiesta de Reyes, el 06 de enero siendo su función principal la de adorar al Niño Jesús

Los inicios de la danza Negritos de Jayanca son en la colonia, cuando los hombres de color fueron traídos como esclavos desde los diferentes pueblos del África para trabajar en las haciendas, mineras y los conventos. En la costa norte, como es sabido, se asentaron en la ciudad de Zaña, Capote, La Viña”.

Es probable que en esta danza se haya originado en las costumbres coloniales de dar libertad temporal a los esclavos negros que habían sido bautizados y bailaban celebrando los días de pascua de navidad. La investigadora Rosa Alarco sostiene en un informe que los españoles enseñaron la danza para celebrar la incorporación de los moros o negros al cristianismo.

Y por último la danza de la vid, cabe recalcar que de esta festividad se conoce muy poco, sin embargo, Jayanca se caracterizaba anteriormente como un pueblo productor de uva y con eso también como procesadora de vino. Posiblemente esto halla incentivado a realizar una danza local caracterizando la identidad de los pobladores y posiblemente algunos relatos nos dicen que se habría bailado hasta finales del siglo XX.



Pasando a las celebraciones religiosas, las principales festividades de Jayanca son 6: Feria del Patrón El Salvador, Cruz de la Alameda, Cruz del Río, Cruz del Camal, Cruz del Pozo, San José Patriarca; cada una desarrollándose en diferentes zonas dentro del pueblo.

Generalmente para las fiestas de las cruces, los organizadores contratan una banda para que acompañe a la festividad día y noche, los más seguidores mayormente católicos acompañan todos los días de fiesta, mientras que el día central de la celebración, se mantiene una concentración de población venerando las santísimas cruces y rezando para que proteja de sus hogares.

Para el caso de la Feria del Patrón El Salvador, este es el personaje principal del pueblo, pues se encuentra en la iglesia católica. Aproximadamente entre 1544-1548 se empezaron a instalar los primeros grupos cristianos, siendo estos los llamados franciscanos, a partir de aproximadamente esa fecha ya se realizaban las primeras festividades religiosas en la localidad de Jayanca (Alcanta Quiroz-comunicación personal, 2019)

Historia Post-agroindustrial en Jayanca

Con la llegada de la agroindustria al distrito, en el 2003, siendo Gandules la primera empresa en establecerse. Posteriormente se instauraron otras empresas, como Beta, Proserla, Intipa y Exotic's Producers & Packers.

La visión de instalarse gandules, en el distrito de jayanca, es debido a los recursos que proporciona el área. Uno de los recursos principales, es el recurso hídrico del subsuelo como también las proporcionadas por las cuencas: La Leche y Motupe. El segundo recurso más importante es la fertilidad proporcionada por la tierra, teniendo la capacidad de producir alimento como: pimientos, jalapeños, gandul, green chili, mango, (Gandules S.A.C, 2018), palta, uva, esparrago, arándano, entre otros.

El boom agroingrustial a comienzos del siglo XX, produjo un desmesurado flujo migratorio dentro de la localidad, instalándose alguna parte de esa población migrante en la ciudad, pero la gran mayoría a los exteriores de la urbe, produciendo un sin número de problemas sociales como la marginalidad y carencia de servicios básicos y lo más resaltante es la pérdida de identidad cultural de los pobladores locales.



Todo trajo consigo una modificación en la cultura local, como es el hecho de que algunas prácticas culturales se extingan y otras tengas variación en su forma de celebración. Como también nuevas prácticas culturales adaptadas a la cultura local, como es el desarrollo de la festividad de las Yunzas.

Las actuales prácticas culturales, que aún existen son las siguientes: la celebración de los cruces, festividad de la vaca loca actualmente celebrada con menos participación de los pobladores; la celebración del patrón el Salvador, que en la actualidad la celebración lo organiza la iglesia católica, lo que antes era celebrada por la comunidad con organización de las familias.

Materiales y métodos

La investigación realizada es de diseño descriptiva Según Tamayo M. (Pág. 35), en su libro Proceso de Investigación Científica, la investigación descriptiva “consiste en la descripción, registro, análisis e interpretación de los fenómenos” (Tamayo, 2003) , este tipo de investigación nos va a permitir describir y analizar las prácticas culturales de Jayanca antes y después de la llegada de la Agroindustria.

Para el desarrollo del presente artículo se realizó dos estrategias de recolección de información, primero una revisión de libros, investigaciones.

En segundo lugar, se realizaron entrevistas a personas conocedoras de cultura local, en la gran mayoría adultos mayores de un rango de 60 a 91 años y a los jóvenes de la localidad con la finalidad de realizar una comparativa y determinar la modificación en la cultura e identidad cultural. Según Díaz, la entrevista se basa en un discurso propuesto por el investigador sobre aspectos que desea conocer en forma de conversación mediante preguntas abiertas (Díaz, 2013) La importancia de utilizar este método es el llegar a conocer la opinión a fondo de los participantes ya que de esta manera es posible conocer su visión de esta investigación, se focalizaron los temas sobre identidad cultural y particularidades de la cultura anterior a la llegada de la Agroindustria en el distrito de Jayanca.

La investigación presento 5 etapas

1. La primera etapa se centró en la revisión conceptual sobre la modificación de la cultura e identidad cultural.
2. La segunda etapa se identificó las prácticas culturales previo a la llegada de la agroindustria



3. La tercera etapa se basó en detallar las prácticas culturales modificadas post llegada de la agroindustria
4. La cuarta etapa tuvo como objetivo analizar la comparativa de los cambios descubiertos a consecuencia de la llegada de la agroindustria en el distrito de Jayanca.
5. En la última etapa se desarrolló el análisis de los resultados del proceso de la investigación, lo que generó una propuesta de mejora para fortalecer la identidad cultural y revalorar la cultura Jayanca

Resultados

Ud. Se identifica con la cultura Jayancana, ¿Por qué? ¿Qué festividades se celebraban anteriormente? Ud. Participa de la celebración de estas festividades? ¿Cuáles?

Según el entrevistado n°1 se ha diagnosticado que antes existía más identidad con Jayanca y se demostraba en la participación de las festividades tradicionales de la época como la celebración de las cruces, la celebración de nuestro patrón, el San Salvador del Mundo, y el pasacalle de la vaca loca en temporada de navidad y año nuevo, sin embargo según el entrevistado n° 5 hoy en día la identidad cultural de los Jayancanos se está perdiendo y queda demostrado por la poca participación de la población local en las festividades tradicionales que solían celebrarse con mayor intensidad.

¿Cuántos días duraba las festividades familiares y patronales? ¿Qué platos se servían y que música se bailaba?

Según el entrevistado n°2 Las fiestas Patronales y familiares tenían una duración de 3 a 7 días dentro de las cuales se servían los platos representativos como el cabrito, la causa Jayancana, el migadito y el ceviche acompañado de su chicha de maíz; Estas festividades además eran acompañados de la música tradicional de la costa como vales criollos, los boleros, la marinera y la cumbia antigua.

Sin embargo, según el entrevistado n°6 en la actualidad se ha registrado una variación al presentar una duración de máximo de 3 días, en cuanto a los platos típicos se sigue manteniendo los más representativos no obstante estas festividades actualmente están acompañadas de música tradicional como la marinera la cumbia y otros géneros.



¿Qué factores cree Ud. que ha permitido cambios en la cultura y la identidad cultural de los Jayancanos?

Según el entrevistado N°2 La costumbre más practicada anteriormente era la fabricación y venta del vino, en semana santa preparar la causa Jayancana, y salir a huaquear entre amigos por Jotoro y Chilili, además existía la costumbre de creer en las prácticas de curación de algunas señoras con ciertos dones.

Por otro lado, según el entrevistado n°6 en la actualidad solo persiste la celebración de las 4 cruces como una de las festividades más antiguas de Jayanca

¿Cuál era la ocupación más común del hombre Jayancano y que rol cumplía la mujer?

Según el entrevistado n°3 anteriormente el hombre Jayancano se dedicaba a la agricultura o optaba por ser peón por otro la mujer cumplía el rol del cuidado de la casa y educación de los hijos. Sin embargo, según lo planteado por el entrevistado n°7 Actualmente el hombre y mujer de Jayanca optan por ser obreros en fabrica agroindustriales o tener una carrera profesional.

¿Qué factores cree Ud. que ha permitido cambios en la cultura y la identidad cultural de los Jayancanos?

Según el entrevistado n° 4 los factores que han permitido la modificación de la cultura y la identidad cultural en Jayanca se da más porque existe mayor presencia de persona ajenas a Jayanca además el entrevistado n° 9 planteo que la falta de valores culturales y adoptar particularidades de otras culturas dejando de la lado la cultura local han sido un factores predominante para que se registren estos cambios en la cultura e identidad cultural Jayancana.

Discusión

La llegada de la agroindustria a partir del 2003 a la localidad, produjo movimientos de personas de otros lugares hacia Jayanca, esta migración de personas extrañas a la cultura local hizo que se empiecen a mezclarse las prácticas culturales, e incluso desaparecer alguna de estas. Entonces las migraciones estarían trayendo provecho para la cultura local, o están trayendo cosas negativas para esta cultura.

Es seguro que las interacciones de localidades han estado presentes a lo largo de la historia, pero en el caso de Jayanca, la instauración de fábricas agroexportadoras



empezó a producir una gran cantidad de trabajo, atrayendo demasiada población foránea en busca de trabajo e incluso mayor que la población local. Estas migraciones poblacionales cargan consigo sus propias prácticas culturales y al ser ellos la mayoría de la población va a generar cambios bastantes drásticos en la cultura local, haciéndose visible en Jayanca.

Conclusiones

Del análisis realizado se pudo evidenciar que existen modificaciones en la cultura y por lo tanto en la identidad cultural de los Jayancanos además se identificaron algunos factores propisorios como las migraciones de poblaciones de las regiones Cajamarca, Piura y algunos lugares de la selva.

Así mismo la aparición de sectas religiosas han venido modificando la idiosincrasia del pueblo Jayancano, anteriormente el poblador era muy católico, por tanto, las festividades religiosas locales han tenido una disminución en la participación con el devenir de los años.

Además, encontramos que las personas que migraron de Jayanca adquirieron nuevas costumbres y al regresar a su pueblo natal las fueron adaptando a su cultura originaria.

La globalización en cuanto a los avances tecnológicos ha hecho que los ciudadanos adquieran costumbres no propias de diferentes países y lugares, los cuales han cambiado su forma de pensar, su estilo de vida entre otros.

Una de las condicionantes para que el Jayancano deje la agricultura fue el transito que hubo de la reforma agraria, en el cual los cooperativistas se creían dueños y no trabajaban a cabalidad, el agricultor estaba acostumbrado a pedir préstamos para sembrar y se fue condicionando a no pagar y a elevar su préstamo; así mismo la reforma agraria no se cumplía en su totalidad, pues se había previsto tener pozos tubulares para los campesinos, los cuales no se lograron concretizar, y la falta de agua y bajos recursos económicos del campesinado ha hecho que poco a poco abandonen su chacras y venda o trabajo para las fabricas agroindustriales.

Los cambios más drásticos que se pueden observar en la localidad de Jayanca es la desaparición de las danzas: como la danza de los negrito y la danza de la vid, festividades bastante importantes que identificaban la cultura local.



Otro de los cambios, es la cantidad de población que se reúne para la celebración religiosas, si bien es cierto siguen existiendo, pero ya no tienen tanta importancia como lo tenían antes. Dentro de otro cambio importante es el hecho que antes la fiesta del patrón el San Salvador, pase a manos de la iglesia católica y deje de ser organizada por la comunidad misma con la organización de familias.

Bibliografía

- Alcanta Quiroz, J. C. (20 de noviembre de 2019). religiosidad en jayanca. (m. a. navarro, entrevistador)
- Becerra, V. (08 de septiembre de 2019). ex casa hacienda la viña a punto de colapsar . *la industria*.
- Bruning, E. (1989). *estudios monograficos del departamento de lambayeque*. chiclayo : sociedad de investigacion de ciencia cultura y arte .
- Díaz, L. (2013). la entrevista, recurso flexible y dinámico. *scielo*.
- Gandules S.A.C. (2018). *gandules*. obtenido de gandules: <https://bit.ly/3ofQVmQ>
- Garcilaso, I. (1609). *primera parte de los comentarios reales de los incas*. lisboa: edición princeps.
- Martinez , F., & Alvarez, J. (2014). complejo jotoro - jayanca: arquitectura monumental y administrativa. *cultura lambayeque: en el contexto de la costa norte del Perú actas del primer y segundo coloquio*, 357-396.
- Sevilla, J. (2018). *tradiciones de ferreñafe*. chiclayo.
- Suárez, D. (2008). causas y efectos de la migración. *universidad católica boliviana san pablo*, 161-180.
- Tamayo, M. (2003). *proceso de investigación científica*. mexico: editorial llmusa, s.a. dec.v. grupo noriega editores.
- Thompson, R. (1989). *theories of ethnicity. a critical appraisal*. greenwood press.



Voces y narraciones de niños indígenas acerca de la migración y la escolaridad en contextos urbanos.

María Teresa Medina Vite

Resumen

Recientemente, la movilidad de los grupos indígenas a ciudades y centros de desarrollo urbano, nacional e internacional da cuenta de la trascendencia en los procesos sociales, territoriales y de reproducción étnica que despliegan en contextos socioeconómicos y culturales diversos. Este trabajo se centra en la experiencia migratoria de niños y niñas indígenas que se ven en la necesidad de incorporarse a contextos sociales y formas de socialización y convivencia diferentes.

Su incorporación en escuelas *regulares* (no indígenas) de la zona urbana de Pachuca (Hidalgo, México), pone de relieve dos escenarios problemáticos a pesar de las políticas del reconocimiento de la diversidad, la interculturalidad y la educación Intercultural. Por un lado, su presencia interpela el orden escolar, invisibilizándolos e incidiendo en su desempeño y por otro, su situación migratoria y su condición étnica, los expone a situaciones de racismo y discriminación.

La reflexión sociológica sobre la perspectiva de los niños como actores sociales y de la infancia como una construcción social, en el contexto de los cambios sociohistóricos recientes, replantea las concepciones y percepciones asociados a las experiencias migratorias. De ahí que este trabajo explore el entramado de aspectos sociales, culturales y educativos presentes en la incorporación de niños indígenas a los espacios urbanos a fin de ahondar en la comprensión de las tensiones migración-educación, diversidad-interculturalidad y construcción de subjetividad en la experiencia migratoria y en los constantes encuentros interculturales en los contextos socioeducativos.

El abordaje metodológico es de carácter cualitativo y participativo, con énfasis en las “voces” de los sujetos y en el modo en cómo expresan sus propias vivencias, de tal manera que su experiencia social migratoria se reconstruye mediante la observación y entrevistas, así como de la elaboración de relatos, dibujos y otras expresiones artísticas.

Palabras clave

Migración; Niños indígenas; Contextos urbanos; Escolarización; Subjetividad.



Abstract

In the last decades, migration is a significant social process due to the increase in mobility and displacement of people leaving their territories of origin, changes in migration practices, their impact on identity processes and the social consequences of migration it follows.

In this context, the displacement of indigenous groups from their communities to national and international cities and centers of search for better living conditions, particularly in the processes of ethnic reproduction that unfold in socioeconomic and cultural contexts They are alien and even adverse.

Such is the case of the incorporation of indigenous children into regular schools in the urban area of the city of Pachuca in the state of Hidalgo, a situation that highlights two problematic situations, on the one hand, their presence in regular schools) Challenges the established order which translates into obstacles to access to the educational system, despite policies to promote the recognition of diversity, interculturality and intercultural education. On the other hand, in the sociocultural context, the migration condition they have faced and their ethnic status exposes them to situations of racism and discrimination.

It is for this reason that this work explores the framework of social, cultural and educational aspects present in the incorporation of indigenous children to urban spaces in order to deepen the understanding of the tensions migration-education, diversity-interculturality and construction of subjectivity in Migratory experience and in the constant intercultural encounters in socio- educational contexts.

The methodological approach is part of a tradition of a qualitative and participatory nature, with an emphasis on the "voices" of the subjects and on the way in which they express their own experiences, so that the subjectivity they construct is recovered through elaborate narratives For them in specific contexts as an approach to reading that they make of reality from their own experiences.

Keywords

Migration; Escolarization; Indigenous children; Urban context; Subjectivity.

Introducción

En este trabajo se presentan algunos avances y reflexiones del proyecto de investigación acerca de los procesos migratorios y de escolarización de niños indígenas migrantes en contextos urbanos. En la investigación se explora el entramado de aspectos sociales, culturales y educativos presentes en las tensiones migración-educación, diversidad-



alteridad – interculturalidad con el propósito de ahondar en la construcción de la subjetividad de niños indígenas de distintos grupos étnicos que se han incorporado a escuelas de nivel primaria como parte de las experiencias de migración y de inserción en contextos socioeducativos diversos

Muchas son las preguntas que surgen, ¿Quiénes son los habitantes de estos espacios? ¿De dónde provienen? ¿Cuáles son las motivaciones que definen su movilidad? ¿Qué dejaron en sus lugares de partida? ¿Qué encuentran en los espacios urbanos en los que se instalan? ¿A qué días/años de distancias de sus lugares de origen se encuentran? ¿Cómo los reciben los lugares en los que se asientan? ¿Qué sentidos y significaciones construyen en ellos?

Evidentemente, el cambio de contorno espacial de las zonas urbanas no sólo es una percepción nostálgica sino la contundencia de que las movilidades y los tránsitos migratorios forman parte de la cotidianidad de la vida en el siglo actual y el reconocimiento de que el crecimiento de la zona conurbana de Pachuca está asociado de manera ineluctable a ellos.

Tal afirmación nos remite a indagar e investigar de manera más sistemática lo que acontece con estos tránsitos y básicamente, con lo que lo que viven, perciben y construyen los sujetos que construyen las movilidades y los procesos migratorios en nuestra entidad y en las zonas urbanas.

En ese marco, cabe señalar que esta intención forma parte de un proceso de investigación de mayor alcance que se ha desarrollado desde hace algunos años y a partir del cual se pretende comprender los procesos migratorios de grupos indígenas y grupos afrodescendientes al estado de Hidalgo, particularmente en la zonas urbanas en un esfuerzo por aportar elementos para la construcción de procesos interculturales y la conformación de ciudades más incluyentes.

Premisas acerca de lo metodológico

El acercamiento metodológico se inscribe en una tradición de carácter cualitativo y participativo y se realiza desde una mirada antropológica y etnográfica, en la intención de recuperar a los sujetos, sus voces, testimonios y los modos en que expresan sus propias vivencias, sin afán de comparación. La investigación cualitativa es una actividad localizada en cierto lugar y tiempo, que ubica a quien observa en el mundo observado, a partir de prácticas de interpretación y materiales que hacen al universo visible y que



adicionalmente, lo transforman. La investigación cualitativa estudia cosas en su ambiente natural, tratando de darle sentido y de interpretar los fenómenos en términos de los significados que la gente les da (Denzin y Lincoln, 2005)

En los inicios, este trabajo se orientó a localizar aquellas escuelas en las que los docentes reconocían problemáticas de aprendizaje asociadas a situaciones culturales como la condición lingüística, lo que abrió la posibilidad de hacer notoria la presencia de los niños indígenas que han llegado de distintos lugares, algunos del estado y otros de los estados colindantes. Cabe señalar que a pesar de que se han realizado distintos acercamientos para dar cuenta de la presencia de niños indígenas en las escuelas urbanas no es posible hacer visible la condición étnica de los niños indígenas migrantes en los procesos de socialización y escolarización como parte de la realidad cotidiana en las escuelas.

En el trabajo de campo, en un primer momento, la indagación se centró en acercamientos con niños y niñas indígenas de dos escuelas, la escuela Netzahualcóyotl del municipio de Pachuca y la escuela Prof. Gonzalo Menéndez Díaz en el Municipio de Mineral de la Reforma, dentro de la zona metropolitana, a través de los que se obtuvo el acceso a los niños y a sus familias. Se realizaron observaciones y entrevistas a los niños de 5º grado en los espacios escolares, tanto en el aula como en los tiempos de recreo.

Metodológicamente, las entrevistas son un recurso fundamental en la obtención de información, por lo cual resulta primordial plantearlas como espacios de reflexividad y de construcción dialógica, en tanto que implica un posicionamiento y una actitud explicitado desde el trabajo de campo hasta la concreción del texto etnográfico. (Vasiliachis de Gialdino, 2006)

La perspectiva de considerar a los discursos como prácticas alrededor de las cuales se construyen las subjetividades ubicadas social e históricamente (Bakhtin, en Morris, 1994), me ha permitido acercarme a las construcciones que realizan los niños y niñas y desde las cuales conciben, entienden y actúan en los espacios escolares y en las interacciones sociales, una vez que han enfrentado las vivencias de la migración

Un segundo momento, implica realizar un recorte metodológico desde el cual concentrarse en sujetos clave y realizar entrevistas a profundidad, en la intención de acercarme a esos discursos a desde los cuales considero que es posible aprehender y comprender las subjetividades social e históricamente.



En este momento, también y de forma paralela se está trabajando en el análisis de distintas perspectivas y planteamientos acerca de que entender por subjetividad y como se trabajaría analíticamente para recuperar a partir de textos y relatos las experiencias de vida respecto a la movilidad hacia la ciudad, la relación con sus comunidades de origen, con sus familiares y, en este caso con la escuela, más que una historia de vida que se sólo se circunscribe a la escuela (Behar, 1995).

El interés sobre sus experiencias de migración, sus experiencias en contextos socioeducativos diversos y las formas en que las significan, se centra en reconocer y reconstruir las subjetividades como fuente de enunciación que sitúan al sujeto en tiempos y espacios concretos marcados por sentimientos, creencias, interpretaciones y lecturas particulares de la realidad.

Por lo que, de manera preliminar se ha recuperado la perspectiva de Cabrera (2014), desde la cual señala que la subjetividad refiere a los modos de pensar, sentir y hacer, los sentimientos, significados, sentidos conformados socioculturalmente que el sujeto tiene incorporados constitutivamente así como también lo que cada sujeto hace, siente, encarna y construye a partir de dicha constitución y reconociendo que la subjetividad es construida socialmente, que se conforma junto a otros, en interacción y relación con ellos. (p.188)

Pachuca, un lugar de migración interna nacional

El contexto de indagación se ubica en la zona urbana de Pachuca, dentro del estado de Hidalgo, en México, pues a lo largo de su historia y, particularmente, en años recientes, ha quedado evidenciado la presencia y el crecimiento de la población indígena, sea porque la ciudad se convierte en un destino permanente o bien, porque los migrantes se establecen provisoriamente con la intencionalidad de obtener mejores condiciones para continuar su trayectoria migratoria hacia la ciudad de México e incluso hacia el Norte, en los Estados Unidos de Norteamérica. En ambas circunstancias, se vuelve prioritario contar con un techo para quedarse, tener un trabajo para subsistir y lograr que acepten a los niños en alguna escuela cercana.

La ciudad de Pachuca no es ajena en las condiciones de realidad que caracterizan a muchas ciudades del contexto nacional y global: modernización, polarización económica y social, incremento de la pobreza, inestabilidad económica y, particularmente tránsito y establecimiento de flujos migratorios.



Desde siempre, Pachuca ha crecido y se ha reconfigurado a partir de los movimientos migratorios. La explotación de las minas congreco a personas provenientes de otros minerales (Guanajuato, San Luis Potosí, Guerrero, Zacatecas) y de aquellos cuyos capitales financiaron la explotación minera, españoles, ingleses y norteamericanos. Asimismo, fue destino de otros grupos de inmigrantes libaneses, judíos y chinos, en correspondencia con momentos específicos de la vida nacional. Posteriormente, se nutrió del flujo constante de migrantes, mineros, trabajadores, estudiantes de zonas rurales. Su cercanía con el Distrito Federal y con otros estados (Estado de México, Querétaro, Puebla y Tlaxcala) también favorece el que sea un punto de escala en la movilidad hacia otros centros urbanos. (COESPO, 2005)

El auge de ciertas políticas modernizadoras cambiaron la estructura geoespacial de la ciudad propiciando su crecimiento e integración a la zona conurbana de la ciudad de México y con ello, la necesidad de actividades y servicios de distinta índole comercial, vigilancia, limpieza, servicios domésticos, etc., que demandaron más fuerza de trabajo no necesariamente cualificada, generando oportunidades de trabajo a la población indígena que recién se incorporaba a la dinámica urbana.

Los rasgos que dan cuenta de la presencia indígena en la ciudad de Pachuca son el poblamiento de las zonas periféricas de la ciudad, la diversificación de las actividades económicas que realizan y la presencia de los niños indígenas migrantes en las escuelas. Los datos censales muestran que la población indígena en la ciudad de Pachuca se incrementó entre 1990 y 2010 de manera absoluta, pues en el año 1990 eran 4 mil 472 personas que se consideraban indígenas ya que refirieron hablar alguna lengua mientras que para el año 2010 la población indígena se duplicó hasta 10 mil 383 personas (Granados A., 2015).

Datos de la población en Pachuca					
AÑO	Población Total	% Crecimiento	Población Indígena	Incremento en la población indígena	Población No Indígena
1990	180, 630		10, 857		169, 773
2000	245, 208	64, 578	17, 676	6, 829	227, 532
2005	275, 578	30, 370	15, 096	-2, 580	260, 482
2010	265, 018	-10, 570	8, 101* (21, 434)**	5,338	243, 586

Fuente: Indicadores sociodemográficos de la población total y la población indígena por municipio, INEGI. Censos de población 1990, 2000 y 2010.

* Datos del Censo de población y vivienda, 2010. No alude puntualmente a la población indígena en Pachuca.

** Estimación en base a cálculos propios.



La pertenencia étnica es diversa, una parte provienen de las regiones indígenas propias del estado (Nyahñús del Valle del Mezquital, Nahuas, N'ujus y Tepehuas de la Sierra Otomí Tepehua y Nahuas de la Huasteca) destacando los N'ujus, Tepehuas y Nahuas. Otros grupos indígenas provienen de la Sierra Norte de Puebla, Veracruz y de la Mixteca en Oaxaca. Regiones reconocidas por ser espacios socioterritoriales definidos desde la presencia étnica.

En las zonas urbanas o semiurbanas de la Ciudad de Pachuca, es notorio el crecimiento de mano de obra indígena (masculina y femenina) en actividades como el trabajo doméstico, albañilería, elaboración y venta de artesanías, comercio formal en los mercados de la ciudad, venta de diversos artículos en calles y cruceros de avenidas, venta de flores en oficinas gubernamentales y de casa en casa, músicos de bandas de viento que tocan en algunas calles y mariachis que animan las fiestas de sus colonias o como policías, seguridad privada o militares en el ejército. Actividades a las cuales se integran los niños e incluso las niñas indígenas migrantes

En el caso de la ciudad de Pachuca, los migrantes indígenas se han instalado en asentamientos "irregulares" en la zona periférica de la ciudad "*La Raza*", "*Parque de Poblamiento*", "*20 de Noviembre*", "*Carboneras*", "*La Loma*", "*El Huixmi*", "*Sta. Gertrudis*", "*El Bordo*" así como en lo que fueron los barrios mineros tradicionales como *El "Arbolito"*, "*El Mosco*", "*La Camelia*" y algunas zonas del antiguo centro de la ciudad. Espacios en los cuales se encuentran cerca de los mercados que se han revitalizado a partir de la llegada de familias indígenas y sobretodo las escuelas en las que se van incorporando los niños migrantes, una vez que el circuito migratorio se ha detenido y han establecido ciertas condiciones de permanencia y estabilidad que garantice su ingreso a la escolarización. De acuerdo a los registros oficiales, la presencia de población indígena hasta el año del 2005 había ido en ascenso. Los datos del último censo del 2010, que recientemente se presentaron en julio del 2011, muestran un descenso aunque dada su reciente presentación se requiere de un trabajo fino sobre ellas.

Otro aspecto que ronda la vida de los migrantes indígenas y, evidentemente, la de los niños, es la pobreza estructural en tanto que resulta complejo encontrar espacios laborales que les garanticen seguridad económica una vez que se establecen, recurriendo en muchas ocasiones a considerar e incorporar a los niños y las niñas al sostenimiento familiar a partir de actividades como la venta en la vía pública, ir de calle en calle tocando



algún instrumento e incluso el trabajo de albañilería, lo que determina que su incorporación a la escuela sea, en muchos casos, en los *turnos vespertinos*.

En ese contexto, partimos de premisas en las que se reconoce que la migración infantil contiene particularidades que no han sido suficientemente exploradas y que requiere ser leídas desde sus propias dinámicas pero también desde otros ángulos, estableciendo cuestionamientos como ¿Cómo incide el trabajo que realizan los niños indígenas en su desempeño escolar? ¿Cómo define sus procesos de socialización?

¿Cómo perciben y son percibidos por otros en términos de igualdad/desigualdad? ¿Cómo resignifican su identidad? ¿La experiencia de migración y la incorporación a las dinámicas de socialización y escolarización en contextos diferentes que procesos de subjetivación desencadenan? Otra interrogante permanente es reconocer cómo se mira y se vive la presencia de niños indígenas en las escuelas urbanas de la ciudad de Pachuca, considerando que en las escuelas se generan múltiples procesos educativos, desde los cuales se producen significaciones y vivencias, que van configurando la subjetividad de niños y niñas indígenas migrantes. Si consideramos que la subjetividad, como un proceso político, de generación de una inteligencia y una afectividad política... Consideramos, al decir de Ana María Fernández (2011), que la *subjetividad es aquello que se produce materialmente en todo acto productivo, cualquiera sea, como aquello que articula acciones, concepciones, prácticas, cuerpos, como articulaciones de múltiples inscripciones, deseantes, históricas, sociales, étnicas, subjetivas y culturales*.

Consideramos la subjetividad como el referente histórico social, étnico cultural fundamental y presente en las configuraciones que los niños indígenas migrantes elaboran acerca de lo que han sido en su contexto de origen y lo que son o podrán ser en los lugares de destino, sin que ello omita procesos de discriminación, racismo o desigualdad. De ahí que, como señalan Caggiano y Torres (2011), los estudios sobre el sujeto migrante se convierten en campo de disputa, en el que los acercamientos etnográficos a los fenómenos migratorios han sido marcados por las demandas y discursos institucionales, lo que ha orientado distintas formas de comprensión, lo que llevaría más a un conocimiento regulación, mientras que los estudios etnográfico de carácter crítico llevarían a un conocimiento-emancipación. El conocimiento-emancipación, recorre un trayecto que va de la no reflexión o ignorancia colonizada hacia un punto de conocimiento que tiende hacia una reflexión descolonizante y por ello, emancipadora. (Santos, 2008).



Las narrativas de vida de los sujetos en la región están impregnadas de vicisitudes, tensiones y rupturas que se manifiestan en su concepción de escuela con los cuales asocian el papel de la misma mediados por actos irracionales, inconscientes pero también conscientes. Estos relatos se han configurado en diversos contextos formativos. Éstos representan el entorno socio-cultural en el cual el sujeto se construye/de construye en los diferentes espacios que recorren, diacrónica y sincrónicamente en su trayectoria de vida, los cuales le dotan de sentido y significado a sus acciones a partir de sus experiencias, conformando posibilidades creativas socio-políticas para auto-transformarse y a la vez influir en la transformación de los otros en un proceso recíproco.

La capacidad de agencia producto de los contextos formativos es un elemento sustancial que posibilita la resiliencia individual o colectiva. Las construcciones de vida que elaboran los niños indígenas van de la mano con las experiencias de vida, de socialización y de escolarización a partir de las que subjetivan y resignifican lo vivido.

Si bien en este trabajo se reconoce que las experiencias de migración y escolarización de niños y niñas indígenas migrantes están atravesadas por el racismo y la discriminación, también interesa recuperar los planteamientos del pensamiento social latinoamericano, que al tiempo que problematizan y complejizan las miradas desde las cual se analizan estas situaciones, se retoman los planteamientos del pensamiento social latinoamericano que han abordado la emergencia de niños y niñas como protagonistas directos de sus vivencias y como nuevos sujetos de análisis de los fenómenos migratorios. (Suárez-Cabrera, D. L. 2015)

Las narraciones que han surgido del proceso de indagación dan cuenta de que categorías de conceptualización de la vida en las comunidades de origen constituyen referentes para organizar la experiencia y el pensar el mundo en los lugares de destino. La familia, los abuelos, la siembra, los espacios y lugares como el bosque, los cerros, la milpa organizan los recuerdos en los lugares de origen y sustentan la construcción de lugares de significación para establecer singularidades frente a los otros originarios de los lugares urbanos. El habla de una lengua indígena particular y resignificada en los últimos tiempos, instala espacios de intercambio con los otros, con los *de la ciudad*.

Recuperar las experiencias y los procesos de producción subjetivos de José y Juan, niños migrantes indígenas originarios de San Esteban, comunidad de la Sierra.



Tepehua y de Huatla en la Huasteca Hidalguense, espacio socioterritoriales significados por la presencia de los grupos indígenas en el estado de Hidalgo y que llegaron a la zona urbana de Pachuca, constituyen desafíos y un vasto campo para la indagación de la subjetividad en escuelas de zonas urbanas.

Bibliografía

- COESPO 2005, Megalópolis de México. Gobierno del Estado de Hidalgo. 2005.
- Cabrera, Paula. (2014). "Propuesta teórico-metodológica para el estudio de la subjetividad desde una perspectiva antropológica". En: Revista Virajes, Vol. 16, No. 1. Manizales: Universidad de Caldas.
- Caggiano, S. & Torres, A. (2011). Negociando categorías, temas y problemas. Investigadores y organismos internacionales en el estudio de la migración indígena. Quito: Flacso.
- Espinoza, J., Suárez-Cabrera, D. L. & Tijoux Merino, M. (2012). Vida cotidiana de niñas y niños hijos de inmigrantes peruanos en los espacios sociales escolares en Santiago. San Juan: V Congreso Mundial por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia: Infancia, adolescencia y cambio social.
- Fernández, A. M. y col. (2011) Política y subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas (3ª Ed.). Buenos Aires: Biblos. 267 págs. ISBN: 978-950-786-660-9. (1ª Ed.: Tinta Limón, 2006).
- INEGI, 2010. México en cifras; información nacional por entidad federativa y municipios.
- Pachuca de Soto. Hidalgo 2010.
- Santos, B. de S. (2008). Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria. La Paz: CLACSO. Cides, Umsa, Plural Ediciones
- Suárez-Cabrera, D. L. (2015). Nuevos migrantes, viejos racismos: Los mapas parlantes y la niñez migrante en Chile. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (2),pp. 627-643.
- Torres, Alicia (2010) Niñez indígena en migración. Derechos en riesgo y tramas culturales. Quito FLACSO, Sede Ecuador. UNICEF (TACRO)- AECID.



A Imigração Libanesa na Amazônia a partir das obras de Milton Hatoum.

Georgia Pozzetti Daou
Lucia Puga Ferreira

Resumo

Este estudo tem como objetivo enunciar o processo migratório dos libaneses para a Amazônia através das obras *Relato de um Certo Oriente* e *Dois Irmãos*, do autor Milton Hatoum. Destaca-se a importância desses dois romances para a memória cultural e econômica dessa comunidade na Amazônia, uma vez que resgatam, por meio das relações familiares, aspectos da vinda e da permanência dos libaneses em terra tão pouco conhecida e diferente do Líbano. A metodologia se realiza a partir da pesquisa exploratória, em que se analisa os dois romances mencionados e a obra de Samuel Benchimol, *Amazônia – Formação Social e Cultural* (2009). No desenvolvimento observa-se que os romances de Hatoum revelam que as culturas, libanesa e a cabocla amazônica, conviveram harmonicamente sem que se sobrepujassem uma à outra, assim, como suscitam memórias dos primeiros imigrantes libaneses e mostra, de maneira sutil, que as relações familiares, a cultura, a economia e a organização social do povo libanês, mesmo que já ambientados em sua nova pátria, mantiveram as veias árabes que os trouxeram até aqui e acompanham até hoje seus descendentes. Conclui-se, portanto, que o romance de Hatoum acrescenta à obra de Benchimol no que tange ao impacto da imigração libanesa no desenvolvimento da Amazônia.

Palavras chave

Imigração libanesa; Memória; Cultura; Romance; Amazônia.

Abstract

This study aims to dialogue about the lebanese migratory process to the Amazon through the literary works *Tale of a certain oriente* and *The Brothers*, both from Milton Hatoum. The importance of these two novels is highlighted for the cultural and economic memory of this community in the Amazon, since they rescue, through family relations, aspects of the lebanese coming and staying in a unknown land and different from Lebanon. The methodology used is an exploratory research, wich analyzes the two mentioned novels and the work of Samuel Benchimol, *Amazonia – Formação Social e Cultural* (2009). Developing the research, it is noted that Hatoum's novels reveal that lebanese and amazonian cultures coexisted harmoniously without overlapping each other, thus, raising memories of the early lebanese immigrants and showing that the family relations, the culture, the economy and the social organization of the lebanese people, even if already



settled in their new homeland, kept the arab veins that brought them here and accompanies their descendants to this day. It follows, therefore, that Hatoum's novels add to Benchimol's work regarding the impact of lebanese immigration on the Amazon development.

Keywords

Lebanese immigration; Memory; Culture; Romance; Amazon.

Introdução

O presente trabalho é uma aproximação inicial do projeto de pesquisa que visa analisar o impacto da imigração libanesa no desenvolvimento da Amazônia. Este povo veio para a região no início do século XX e contribuiu bastante para o desenvolvimento local. Por muito tempo as trajetórias e histórias ficaram somente na memória daqueles que vivenciaram essa época, no entanto, o escritor Milton Hatoum, desde seu primeiro romance, nos presenteia com obras que resgatam o que antes se restringia a relatos orais.

De acordo com Walter Benjamin (1987, p.201), o romance é diferente de todas as outras formas de escrita (lendas, narrativas, contos de fadas e novelas), uma vez que este “nem procede da tradição oral, nem a alimenta”, mas se origina do indivíduo isolado. Assim, entendemos que os testemunhos que nos contam uma história, o fazem segundo o ponto de vista do romancista isolado, ao lê-los o leitor agrega a história à sua vida e passa a descobrir coisas que não foram percebidas no momento da escrita.

É na perspectiva de descoberta do que não foi percebido anteriormente que este trabalho concentra seus esforços, em perceber os diálogos que as obras *Relato de um certo Oriente* e *Dois Irmãos*, evocam acerca da constituição do povo libanês na Amazônia, como forma de memória histórico-literária de um povo que ao mesmo tempo em que se adapta à nova cultura, cultiva sua identidade original e constrói seu novo lar.

Fundamentação Teórica

O Líbano faz parte de uma região de localização litorânea privilegiada, um grande atrativo para que diferentes nações buscassem o domínio do território. Como diz Chalita, “A história do Líbano é ao mesmo tempo, um desfile de conquistadores e um desfile de civilizações, ou seja, a lenta formação de um sedimento de experiência e de sabedoria raramente igualado no mundo” (1976, p.57). O Império Otomano foi uma dessas civilizações dominadoras, e em um período de aproximadamente 400 anos¹, instituiu



reformas administrativas que levaram toda a região dominada a restrições econômicas, pragas agrícolas e confrontos religiosos. Assim, uma parcela da população libanesa partiu rumo a Amazônia, tendo na economia da borracha, um dos principais atrativos para esse movimento (Benchimol, 2009; Meihy, 2016).

Como disse o próprio Milton Hatoum em entrevista concedida a Maria Leonor Nunes, “a memória é um poço sem fundo”, e é partir dela que o autor constrói o enredo de seus romances, dos quais utilizaremos *Relato de um certo Oriente* e *Dois irmãos*. No primeiro, a narradora volta a Manaus depois de 20 anos, e a partir dos acontecimentos que presencia nas vésperas da morte de sua mãe adotiva, Emilie, rememora a cidade de sua infância, e utiliza todas essas lembranças e relatos para escrever uma carta a seu irmão, e lhe dar a notícia do falecimento. No segundo, os conflitos familiares são o centro da trama, que se desenvolve a partir do nascimento dos gêmeos Omar e Yaqub. O abismo entre suas personalidades tão distintas fica ainda maior depois que Yaqub volta de uma temporada no Líbano, e os esforços de Zana e Halim para o tradicional lar harmonioso libanês são cada vez mais em vão.

Ao contrário das correntes migratórias europeias, que vieram para exercer trabalhos basicamente braçais na agricultura, em substituição aos escravos, os sírio-libaneses se caracterizam pelo trabalho vinculado ao varejo, onde assumiram a função de mascates ou regatões, e saíam pelo país utilizando diversos meios de transporte. Claude Hajjar destaca a diferença da imigração libanesa para as europeias:

a imigração árabe tem como característica básica o ser espontânea e livre, sem nenhuma participação direta de outras forças, além do impulso pessoal voluntário ou mesmo voluntarioso, enquanto os Estados europeus facilitavam a imigração organizada e baseada em acordo entre governos. (1985, p. 89)

Esse impulso voluntário dos libaneses de sair pelo mundo se dedicando ao comércio, não importando quão inóspita a região poderia ser – como era o caso da Amazônia, está impregnado nas raízes nesse povo que se espelha nos fenícios², como grandes comerciantes, e nos otomanos, como grandes conquistadores. Entende-se que essa vocação comercial se funde como característica identitária dos libaneses, como pode ser observado no seguinte trecho de *Dois Irmãos*: “Às seis da manhã já estava vendendo seus badulaques nas ruas e praças de Manaus, nas estações e mesmo dentro dos bondes; só parava de mascatear por volta das oito da noite” (Hatoum, 2006, p.38), onde fica clara a persistência e as longas jornadas de trabalho encaradas pelos



mascates libaneses, que também foi constatada por Carlos Drummond de Andrade, no seu poema intitulado Turcos³ (2017, p.48):

*Os turcos nasceram para vender
bugigangas coloridas em canastras
ambulantes.
Têm bigodes pontudos, caras
de couro curtido,
braços tatuados de estrelas.
Se abrem a canastra, quem resiste
ao impulso de compra?
É barato! Barato!
Compra logo! Paga depois! Mas compra!*

A partir dos trechos acima, percebemos que o imigrante libanês ganhou um estereótipo de mascate, que vivia “carregando ao mesmo tempo atributos positivos como perseverança, coragem e honestidade, e negativos, como oportunismo suspeito” (Gattaz, 2012, p. 103), mas que ainda assim, galgaram seus caminhos até abrirem lojas próprias e ou mesmo indústrias.

Uma outra característica dessa imigração foi o caráter comunitário, que Samuel Benchimol (2009) define como familiar, visto que esposas e/ou filhos seguiam juntos na travessia à nova pátria, mantendo a tradição social do seu modo de vida, uma vez que para o libanês “a família é a instituição que estabelece o vínculo com a terra de origem (primeira geração)⁴ e promove a assimilação com a terra que a acolheu (segunda geração)” (Meihy, 2016, p. 11), e que pode ser observado no trecho de *Relato de um Certo Oriente*, de Milton Hatoum, em que o narrador, nos conta: “Minha mãe e os irmãos Emílio e Emir tinham ficado em Trípoli⁵ sob a tutela de parentes, enquanto Fadel e Samira, os meus avós, aventuravam-se em busca de uma terra que seria o Amazonas” (1989, p.33).

Também se observa em ambos os romances de Hatoum abordados aqui, a relação do comércio com a moradia familiar. Em *Dois Irmãos*, Galib e Zana moravam em cima do seu restaurante, enquanto que em *Relato de um Certo Oriente*, a família de Emilie dividiu a Parisiense em comércio e morada por algum tempo, até que se mudam para um sobrado capaz de abrigar a família que crescera. Vale ressaltar que “Os seus estabelecimentos comerciais, bem como as suas casas residenciais se localizavam, na sua grande maioria, na praça dos Remédios, ao longo das ruas dos Barés, Tabelaio



Lessa, Barão de São Domingos...” (Benchimol, 2009, p.432), cenários bem explorados por Hatoum em suas obras centradas em Manaus. O próprio Biblos, restaurante de Galib, era sediado nessa região, e desde sua inauguração “foi um ponto de encontro de imigrantes libaneses, sírios e judeus marroquinos que moravam na praça Nossa Senhora dos Remédios e nos quarteirões que a rodeavam” (Hatoum, 2006, p. 31).

Durante a dominação do Império Otomano na região do Líbano, judeus e cristãos estavam amparados por um estatuto de proteção, que entre outras coisas os isentava da participação em guerras. Porém, pouco antes da Primeira Guerra Mundial, na guerra dos Balcãs, os otomanos começaram a recrutar-los, já que precisavam de mais homens em seu exército. Nesse cenário, uma maioria cristã veio para o Brasil, principalmente os Maronitas⁵, uma vertente do catolicismo, que possui os ritos orientais em aramaico, e reconhece a autoridade do Papa. Também vieram os judeus, os muçulmanos e outros, e Hatoum explora as rixas entre as religiões em seus romances, por exemplo, o romance de Zana e Halim era inaceitável pelas cristãs maronitas pois o moço era muçulmano, e para o casamento Zana fez a seguinte exigência: “tinham de casar diante do altar de Nossa Senhora do Líbano, com a presença das maronitas e católicas de Manaus” (Hatoum, 2006, p. 35). Emilie e o marido, também possuem religiões diferentes e os entraves entre os dois ganham algumas páginas do livro *Relato de um Certo Oriente* na descrição de um Natal da família que teve “os santos de gesso pulverizados, os de madeira quebrados barbaramente, a Nossa Senhora da Conceição espatifada e o Menino Jesus destroçado” (Hatoum, 1989, p.44) pois o marido havia descoberto que aves eram encachaçadas antes de serem abatidas para a ceia.

Para Meihy (2016) o único estereótipo sobre os libaneses digno de credibilidade é o da comilança. Segundo o autor, a comida, desde o fazer até o comer, é uma ferramenta de socialização atrelada a amor e honra, e se observarmos atentamente, em *Dois Irmãos* as refeições servem de palco para o desenrolar da trama, e chegam até a fazer parte de um rito, o da leitura das cartas de Yaqub para a família, onde Zana se emocionava “como se quisesse escutar a voz do filho distante. Domingas se lembrava dessas sessões de leituras. Eram tristes só em termos, porque Halim convidava os vizinhos e a leitura era pretexto para um jantar festivo” (Hatoum, 2006, p. 38). Já em *Relato de um Certo Oriente*, os banquetes eram esperados por todos da família e amigos mais próximos, que se reuniam para apreciar as iguarias libanesas, “elogiavam-se os temperos, os doces de semolina com nozes e mel, e a compota de pétalas de rosa, que todos aspiravam demoradamente antes de provar” (Hatoum, 1989, p. 58).



Vale ressaltar que a culinária tradicional libanesa, formada por especiarias e pratos típicos sofreu alterações, tanto para substituir algumas especiarias ou ingredientes que aqui não se encontrava, quanto para que pudesse ser aceita pela população local, “de um lado, eles substituem as nozes e amêndoas pelas castanhas de caju nos seus doces, de outro lado, adaptam seu paladar aos pratos brasileiros, como a feijoada” (Diegues Junior, 1980, p.146). É possível identificar certa transformação cultural na *esfiha*, prato típico muito consumido por brasileiros, que originalmente é recheado de carne de cordeiro, coalhada ou verduras, insumos comuns no Oriente Médio, e que hoje pode ser encontrada nos mais diversos sabores, como frango, calabresa e até chocolate, integrantes do paladar brasileiro; ou no quibe, tradicionalmente servido cru ou assado, mas que aqui ganhou recheios variados, como o catupiry.

Apesar de não ser uma característica, mas tendo como uma base os textos de Hatoum, resalto a importância que os imigrantes e libaneses dão ao Cedro do Líbano, uma árvore conífera, que pode chegar a 40 metros de altura, possui troncos curtos e largos de até 14 metros de diâmetro⁶, galhos grossos e copa em formato piramidal, que cobriam as montanhas libanesas na antiguidade e desde os primórdios da civilização do Oriente Médio ouve-se histórias e relatos da utilização de Cedros do Líbano para diferentes fins. Os fenícios teriam utilizado o tronco na construção das embarcações que os fizeram desbravadores de mares, no Egito, a resina retirada das árvores serviria para as famosas mumificações, e o caso mais conhecido, na construção do bíblico Templo de Salomão, o cedro foi utilizado junto com materiais como ouro e prata. Hatoum indica algumas vezes a utilização da madeira do Cedro em peças de decoração, árvores de natal, além referencia-los nas paisagens do Líbano em que suas personagens vivem, não à toa, o Cedro do Líbano foi eleito símbolo do país. Segundo José Murilo de Carvalho (1990), os símbolos têm a função de fazer o cidadão se reconhecer como parte integrante da pátria e é através deles que “formam-se as almas nacionais”.

Halbwachs (1990) fala sobre a importância das imagens que guardamos em nossas memórias de infância, e que o passado muitas vezes deixa traços visíveis em expressões faciais ou verbais. Para o autor, “os quadros coletivos da memória” estão nos pensamentos e experiências e são atravessados por elementos, como datas, nomes e fórmulas. Com isso em mente é possível entender um pouco mais da visão de Milton Hatoum na construção de seus romances.



Essas são apenas amostras extraídas de um mundo literário que poderia ser apenas fictício, mas que traz muito do estabelecimento do imigrante libanês em terras amazônicas. Conforme o imigrante se adapta às dificuldades e prospera nos negócios, suas relações com o povo brasileiro também evoluem, as interações entre seus descendentes e a população local já são diferentes das de quando chegaram, ele deixa de ser apenas o turco ou árabe e passa a ser reconhecido como árabe do Brasil. As transformações culturais obrigam a visualização de um futuro pacífico, harmonioso e de aceitação étnica e religiosa, que são elementos que não faziam parte da realidade permeada por conflitos vivida pelos imigrantes libaneses. O Brasil receptivo, a partir de todas as raças que por aqui passaram, formou essa multiculturalidade que hoje simboliza o país.

Metodologia

A pesquisa exploratória foi a metodologia escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa, pois trata-se de um método flexível, que engloba a pesquisa bibliográfica e a análise de dados. Por ser descendente de libaneses, e por seguinte, ter proximidade com o tema, a pesquisa exploratória permite a enunciação do processo migratório por meio de um outro olhar, o da literatura.

Assim, a partir da leitura dos romances *Relato de um Certo Oriente* e *Dois Irmãos*, de Milton Hatoum, com olhar voltado para as características da imigração libanesa na Amazônia e suporte de Samuel Benchimol, que descreve algumas peculiaridades desse grupo, além de autores que se empenharam na pesquisa das imigrações libanesas pelo Brasil, como Meihy e Gattaz, foi possível chegar aos resultados apresentados.

Como é próprio do método exploratório, este exercício de enunciação estabelece ao desenvolvimento da dissertação, primeiramente, um processo de investigação através da literatura, em seguida, para refinar as ideias, a pesquisa bibliográfica e, por último construir hipóteses acerca da presença libanesa no Amazonas, ressaltando sua relevância, que não constam nos livros escolares, mas que estão arraigadas na história do Estado.

Resultados

Ao escrever, o autor utiliza sua perspectiva de mundo para construir o enredo do romance, ao realizar a leitura, o leitor é capaz de interpretar as páginas e somar suas experiências pessoais, ou mesmo visualizar elementos que o próprio autor,



possivelmente, não viu como potencialidade, uma vez que escreve sob sua visão pessoal.

Podemos afirmar que os romances carregam informações que muitas vezes não encontramos nos livros de história, o que reforça que a pesquisa deve utilizar todas as fontes disponíveis para assim, lançar outros olhares sobre um mesmo objeto, e daí ampliar as interpretações possíveis da história, como no caso, a imigração libanesa e a contribuição para o desenvolvimento da Amazônia.

A literatura é, portanto, campo fértil da pesquisa, revela pequenas surpresas, que muitas vezes só são perceptíveis aos envolvidos no problema. Os livros de Hatoum, em diálogo com os historiadores, apontam objetos que inicialmente não foram percebidos na elaboração do projeto de mestrado e que, doravante, passam a colaborar no desenvolvimento da dissertação.

Reflexões Finais

A manutenção das raízes e a adequação a novos modos de viver são dilemas presentes em todo movimento migratório, e ao travar diálogos com as duas obras de Hatoum, espera-se ampliar o entendimento das relações estabelecidas pelos libaneses na região amazônica. Trata-se, portanto, de um estudo preliminar acerca da contribuição da literatura para a memória do povo libanês na Amazônia, que hoje encontra-se em 4ª ou 5ª geração, já enraizados como amazonenses, mas que ainda tentam manter as tradições de seus ancestrais.

Desta forma, a enunciação proposta nesse estudo, buscou lançar outros olhares, como é o objetivo das pesquisas, não só acerca da imigração libanesa, mas também para a diversidade de fontes e metodologias que emergem em novas aprendizagens.

Notas

¹ De acordo com Ira Lapidus (1988), o Império Otomano se estabeleceu na região entre os anos 1517 e 1918.

² Segundo Arlindo Jacob (1998), entre os anos 3.000 e 2.500 a.C. a região litorânea do Líbano e parte da Síria e Palestina era ocupada pelos Cananeus, vindos da Península Arábica, que se estabeleceram por todo o mediterrâneo e desenvolveram sua economia baseados na agricultura, pesca, comércio exterior, fabricação de vidro e até mesmo indústria, onde alcançaram superioridade na manufatura têxtil. Os cananeus comercializavam predominantemente a púrpura, “extraída da glândula de um molusco,



Murex, é de cor vermelha escura, quase violeta, e expondo-se, obtêm-se tons do rosa ao violeta escuro” (Jacob, 1998, p. 57), como essa propriedade era conhecida apenas pelos cananeus, e a palavra púrpura é uma variação da grega *phoinix*, esse povo foi denominado pelos gregos de *Phoinikeioi*, em português, Fenícios.

³ Essa denominação foi aplicada a aqueles que viajavam com documentação emitida pela Turquia, que dominou a região do Oriente Médio por mais de 400 anos, e aos indivíduos pertencentes a algum dos numerosos países que constituíam o chamado Mundo Árabe. As circunstâncias em que ocorrera o deslocamento fez com que os imigrantes fossem logo classificados pelos agentes e pelas instituições governamentais, ao ingressar ao território brasileiro com várias designações genéricas como “turcos”, “árabes”, “turco-árabes” ou mesmo “sírio-libaneses”, o que explica a imprecisão dos registros oficiais por origem. (Fígoli e Vilela, 2004, p. 04).

⁴ O autor assinala que a primeira geração de imigrantes libaneses veio entre 1880 e 1920, enquanto a segunda veio nas décadas de 40 e 50

⁵ No enredo do romance *Líbia* (cuja capital é Trípoli) e Líbano eram integrantes do Império Otomano.

⁶ Recebeu esse nome por causa de São Maron e sempre preferiram se estabelecer em lugares altos, de difícil acesso, como o Monte Líbano. A principal diferença da Igreja Maronita para a Igreja Católica é que os padres maronitas podem se casar (Hajjar, 1985, p.49).

⁷ Disponível em <<http://serralves.ubiiprism.pt/species/show/990>> acesso em 10 de junho de 2019.

Referências Bibliográficas

Andrade, C. D. (2017). *Boitempo - Esquecer para lembrar*. São Paulo: Companhia das Letras.

Benchimol, S. (2009). *Amazônia - Formação Social e Cultural*. Manaus: Valer.

Benjamin, W. (1987). O narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Em W. Benjamin, *Magia e técnica, arte e política* (p. 257). São Paulo: Brasiliense.

Carvalho, J. M. (1990). *A Formação das Almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.

Challita, M. (1976). *Este é o Líbano*. São Paulo: Acigi.

Fígoli, L. H., & Vilela, E. M. (2004). *Migração Internacional e identidade de sírio-libaneses em Minas Gerais*. Fonte: Academia: <https://bit.ly/3oa0Xpq>



- Gattaz, A. (2012). *Do Líbano ao Brasil: historia oral de imigrantes*. Salvador: Pontocom.
- Hajjar, C. (1985). *Imigração árabe no Brasil: cem anos de reflexão*. São Paulo: ícone.
- Halbwachs, M. (1990). *A Memória Coletiva*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.
- Hatoum, M. (1989). *Relato de um Certo Oriente*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Hatoum, M. (2006). *Dois Irmãos*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Hatoum, M. (14 de Julho de 2009). Escrever é viver. (M. L. Nunes, Entrevistador)
- Jacob, A. G. (1998). *Fenícios, hoje libaneses*. Campinas: MFA Editor.
- Junior, M. D. (1980). *Etnias e culturas no Brasil*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora.
- Lapidus, I. M. (1988). *A history of Islamic societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Meihy, M. (2016). *Os Libaneses*. São Paulo: Contexto.



Alianza Lima de Iquique: Migración, fútbol y construcción del territorio¹.

Claudia Sagardia Pizarro

Resumen

En el contexto latinoamericano, la organización y participación social a través del deporte, ha permitido la reconfiguración de nuevas identidades culturales, que se convierten en fuertes dispositivos de unidad y colaboración.

En este caso particular, se centrará la mirada en los procesos migratorios y como las identidades deportivas, permiten que los individuos se afiancen y establezcan vínculos en los territorios de llegada a través del simbolismo, específicamente los que otorgan el fútbol barrial.

Palabras clave

Reterritorialización; Identidades; Migración; Deporte.

Introducción

Nuestra región, debido a su carácter fronterizo, siempre nos permite evocar componentes multiétnicos, transnacionales y por qué no decirlo muchas veces multiculturales, que le han otorgado al desarrollo socio cultural regional una mixtura de factores. Esto no debe ser entendido como una pérdida de maneras de diferenciación producto de la globalización, sino que por el contrario, permite que nuestra región comience a establecer mecanismos de fortalecimiento de rasgos identitarios, que permitan recrear nuevas dinámicas sociales. Dentro de estas nuevas dinámicas sociales regionales, encontramos los procesos de revalorización del territorio y sus nuevos usos socio-territoriales, enmarcados estos, en formas de articulación y desarrollo de procesos de resignificación, que nacen a raíz de las rupturas que se producen como consecuencia de la mundialización, no solo de los capitales económicos, sino que también de los capitales culturales, entendidas estas nuevas configuraciones como mixturas identitarias, la sociabilidad híbrida que inducen las ciudades contemporáneas nos lleva a participar en forma intermitente de grupos cultos y populares, tradicionales y modernos. La afirmación de lo regional o nacional no tiene sentido ni eficacia como condena general de lo exógeno: debe concebirse ahora como la capacidad de interactuar con las múltiples ofertas simbólicas internacionales desde posiciones propias. (García, 1990: 332)



En este sentido, la recreación de un club de fútbol, de carácter extranjero, en un nuevo territorio, manteniendo sus símbolos, incluso su nombre original, hace referencia a la necesidad creciente de los “desplazados”, voluntarios u obligatorios, de reconstruir historias e identidades a través de la utilización de espacios y territorios, más que físicos, simbólicos, que funcionen como estrategia de esta nueva sociabilidad híbrida. En este caso particular, el conocer la trayectoria histórica del club de fútbol Alianza Lima de Iquique, será utilizado como vía de conexión, para poder identificar la creciente necesidad territorial de revivir, escenificar y generar identidades a través del uso de simbolismos particulares, que logran primero provocar y motivar a la construcción de identidades, para posteriormente afianzar confianzas, que permiten revivir y rehabilitar el espacio de llegada, dando nuevos usos sociales al territorio, en este caso particular, dando un uso social deportivo, que como dispositivo, tiene la capacidad de transformarse en “uno de los principales medios de identificación colectiva en la sociedad moderna, así como una de las principales fuentes de sentido en la vida de numerosas personas” (Elias y Dunnig, 2016: 294), esta fuente de sentido de vida, es la que permite que el territorio sea trasladado y revivido.

Tarapacá global: Comienza el partido

El proceso de globalización de la economía, no solo trajo consigo influencias en la configuración del mercado internacional y sus nuevas formas de apropiación y uso del capital, sino que también logra manifestarse como una tendencia que consagra el principio rector del mercado transnacional, caracterizado por una alta movilidad de recursos de toda índole: capital, productos, tecnologías, personas y conocimientos. La globalización puede entonces, ser entendida “como un proceso que crea vínculos y espacios sociales transnacionales, revaloriza culturas locales y trae a un primer plano terceras culturas, las fronteras se disuelven” (Beck, 1998: 36). Es en esta interconexión, en las que se crean nuevas formas de movilidad social, abriendo las fronteras y haciendo al mundo más pequeño, reconfigurando de esta forma los territorios.

Estos procesos sociales, al ser analizadas desde la óptica de la modernidad, permiten describir las nuevas formas que adquiere el territorio, ya no como un espacio geográfico, sino que como un territorio simbólico, construido colectiva y socialmente, de esta manera el territorio ha dejado de tener el valor que tenía, se acrecienta el desapego geográfico, esto reafirmado por la teoría de la modernización, que indica que la cultura postmoderna, es casi por definición desterritorializada, esto generado por el proceso de mundialización y sus efectos colaterales (caso de la migración), la reubicación en un



nuevo territorio rompería con lo referido a lo nacional, se diluye la delimitación territorial y da paso a formas de readecuación de vida en comunidad, a nuevas imaginaciones sobre lo que nos une “la imagen, lo imaginado, el imaginario: estos son términos que apuntan hacia algo verdaderamente crítico y nuevo en los procesos culturales globales: me refiero a la imaginación como práctica social” (Appadurai, 2001: 6) esta capacidad de imaginar y proyectar en contextos globales, crea nuevas realidades territoriales, generando un nuevo sentido de pertenencia, hablamos entonces del territorio simbólico, un territorio imaginado, que de esta manera puede ser trasladado, reubicado y reconfigurado en nuevos contextos.

El territorio cultural, así entendido, apuesta por ser un nuevo campo de significaciones donde “la sociedad mundial significa una sociedad no fijada territorialmente, no integrada, no exclusiva, lo que no significa que esta especie de multiplicidad social de la diferencia cultural no tenga ni conozca *ninguna* vinculación local” (Beck, 1998: 201), las vinculaciones con lo local, desde nuevas perspectivas nacen en respuesta a los procesos de hipermodernidad, donde se tienden a reunir y reubicar los seres humanos, de elementos comunes, búsquedas de espacios y reconstrucciones de historias comunes que otorguen sellos distintivos entre la uniformidad y homogeneidad de lo moderno, “la valorización del pasado es más un fenómeno hipermoderno que posmoderno” (Lipovetsky, 2006: 92). Por lo tanto el territorio se puede modificar, reconstruir y trasladar, funcionando como una articulación entre el pasado, el presente y el futuro y de esta manera obtiene la posibilidad de poder instalarse en nuevos “terrenos”, en nuevas tierras.

El Club Alianza Lima en Iquique: Migración en juego

Aun cuando existen múltiples interpretaciones de los procesos de globalización y sus consecuencias, se caracteriza esta etapa con una gran cantidad de interconexiones entre territorios distantes y distintos unos de otros. La migración entendida entonces como una red de interconexiones y flujos, se inserta en un espacio marcado por estos movimientos constantes y vertiginosos en los territorios. Estos desplazamientos generan momentos estratégicos en la configuración y reproducción de múltiples identidades culturales, entendiendo que “en la vida de los y las migrantes no siempre se produce una síntesis entre ambos mundos —de origen y destino—, sino que muchas veces la escisión termina siendo parte de la experiencia migratoria, generando distintas formas de pertenecer que se reconstruyen en la cotidianeidad” (Stefoni, 2014: 83)



En este sentido, el migrante, ya no es concebido como alguien que deja un territorio definitivamente, sino que este territorio, que ya no es solo físico, sino que identitario es trasladado hacia su lugar de destino, como una manera de reestablecer la sociabilidad, redefiniendo su identidad, reconstruyendo y adaptándose a los nuevos espacios físicos. Es esta búsqueda de conectividad (espacial y temporal) que viven los grupos migrantes, es la que permite presentar elementos constitutivos de la creación de nuevas identidades, con características de reproducción de nuevos imaginarios culturales, sin llegar a convertirse en copias de las reales construcciones culturales, pero si manejando el simbolismo que traen consigo, la cara visible de la identidad, construyendo un nuevo paisaje cultural.

Esto es claramente parte del nuevo paisaje étnico, referido como “al paisaje de personas que constituyen el cambiante mundo en que vivimos” (Appadurai, 2001: 9) donde la fluidez en los nuevos arribos de grupos humanos, portadores de cultura, son parte de la reformulación de las identidades locales, en los nuevos escenarios transnacionales, de este modo, la necesidad es sentida por los miembros de la comunidad de contar con dispositivos que permitan recrear sus características distintivas traídas de sus lugares de origen.

La rearticulación cultural en los nuevos territorios, nos habla de la creación de referentes vertebradores de la identidad de origen, permitiendo actuar como *nuevo territorio* no físico, sino que simbólico. Esta rearticulación en conformidad a nuevas condiciones territoriales y materiales permite una reproducción de la identidad, ya no circunscrita al espacio geográfico, sino que construida y reconstituida en un nuevo espacio físico, a través de simbolismos culturales, como es el caso de las referencias que otorga el pertenecer a un club de fútbol. Se sigue siendo “peruano”, “chileno”, latinoamericano, ya no solo sujeto a prácticas generadas en el territorio de origen, sino que a través de la puesta en escena de una serie de símbolos particularmente identificables, como por ejemplo la utilización de nombres, colores, cantos y toda la simbología de los territorios que son dejados.

Esta reconstrucción de la realidad cultural en el norte de Chile, se hace compleja en el imaginario colectivo, desde la mirada estatal, ya que es de difícil identificación capítulos de hermandad transfronteriza entre Chile y Perú, ya que las diferencias diplomáticas siempre se encuentran presentes en este transitar histórico y territorial. Pero existen acciones colectivas, ciudadanas, casi micro sociales, que logran traspasar las



diferencias y logran hacer guiños de hermandad entre Chile y Perú a través de la gestión deportiva, “el fútbol, constituido como un deporte de masas, se convirtió en el vehículo de un acercamiento simbólico entre el Perú y Chile” (Parodi y Rivera, 2014: 366), entendiendo que el deporte, particularmente el fútbol, hoy en día, es claramente identificado como uno de los mayores aglutinadores y reforzadores de identidades colectivas, confirmando el rol social integrador del deporte, sobre todo en procesos ligados a la estructuración de la identidad.

De esta manera, el día 01 de marzo de 1988, en la ciudad de Iquique, se funda el Club Alianza Lima, que no siendo una filial oficial del Club original, mantiene sus colores, logos y simbolismos, replicando al club original. Este club, fundado por un migrante peruano², que recogiendo la necesidad sentida de contar con un referente simbólico de su territorio en esta ciudad, organiza a un grupo de residentes peruanos y funda este club. Con esta fundación, se da paso a un episodio de constitución efectiva de una organización social de carácter fundamentalmente extranjero, que reúne a migrantes y a residentes locales. La constitución de este club, permite acercarnos de mejor manera a los fenómenos descritos como reterritorialización cultural, ya que permite identificar como los migrantes usan estos nuevos espacios físicos, para revivir prácticas locales en nuevos territorios, como una búsqueda de revivir la identidad cultural, a través de símbolos, memoria y puestas en escenas de su cotidiano, haciendo referencia a su simbolismos locales.

Deporte como identidades sociales: Fin de las diferencias

Cuando se utiliza el deporte, en este caso específico, el fútbol como marco analítico para temáticas sociales, es preciso señalar que nos encontramos frente a un modelo explicativo relativamente nuevo, ya que solo durante principios de los años 80 en nuestro continente, se viene gestando un particular interés por la revisión de procesos deportivos, desde particularmente la visión del fútbol, asociado a temáticas socio-culturales. Este pseudo mutismo de nuestras disciplinas (ciencias sociales y humanas) dicen relación con que “las ciencias sociales del continente, atentas por principio a las diferentes maneras en que se estructuran la sociabilidad y la subjetividad, las identidades y las memorias, no constituyeron hasta tiempos muy recientes saberes especializados sobre estas prácticas” (Alabarces, 1998: 2). Es así como el deporte provisto de este carácter aglutinador e identitario y en algunos casos fuertemente territorializado, se transforma en una herramienta eficiente para analizar los procesos de migración y las formas de construir territorios simbólicos en nuevos espacios físicos.



Acercarnos al deporte, como práctica socio cultural y como medio de análisis, nos permite descubrir como “el deporte se instituye en nuestras sociedades como práctica privilegiada de lo elementalmente humano, lugar donde la diferencia desaparece, el mundo se reconcilia y el conflicto cede”. (Alabarces, 1998: 4). Desde esta perspectiva otorgamos al deporte una mirada que se acerca efectivamente y por qué no decirlo afectivamente, a los procesos socioculturales, ya que el deporte constituye procesos, que afianzan primero, relaciones colectivas, como solidaridad, trabajo en equipo, autorregulación, orden, estrategia, colectividad, etc., para luego dar paso a configuraciones simbólicas, sobre lo que implica ser parte de esta construcción de colectividad, conectándose con simbólico, con lo identitario, lo que permite entender entonces el fútbol, y el deporte en general, “como la constitución de una relación interpersonal fundamental que sería en cierta forma «utilizada» por la sociedad y que entraría en diversas relaciones sociales” (Brohm, 1982: 20). De esta forma al conjugar el deporte y los procesos migratorios, entrega una mirada integradora, que nos remite a la sumatoria de relaciones sociales, de encuentros y desencuentros, de recreaciones colectivas, de reconfiguraciones de lo colectivo en los nuevos territorios, la recreación de características territoriales y materiales como las camisetas, los colores, el emblema, el escudo, trasladando este cuerpo simbólico hacia el nuevo territorio, reconstruyendo y por lo tanto, reterritorializando. Es así como el fútbol, que opera entonces como agente aglutinador, encuentra en la constitución del Club Alianza Lima de Iquique, un espacio colaborativo, colectivo y simbólico, para reconstruir el territorio particular, en nuevas condiciones, con nuevas reglas de juego, creándose entonces

un espacio más para la recuperación y cooptación retórica de culturas, identidades y formas simbólicas locales o correspondientes a otras épocas y re-significadas por el misterio, lo sobrenatural o lo exótico, con capacidad para integrarse al mundo global desde lo propio. Pero, debido a que lo propio no es mucho más que una superficie discursiva y significativa, puede ser continuamente acomodado a la marcha (Santa Cruz, 1999: 214).

Análisis metodológico: Íntimos de La Victoria y de Iquique

La nostalgia por la tierra y los “míos”, es lo que permite generar esta necesidad por la reconstrucción de espacios simbólicos en los nuevos territorios de arribo de los migrantes, el nacimiento de organizaciones comunitarias, así como otras formas socio-espaciales de integración al contexto de recepción, se presentan como una clara muestra del rol *unificador e integrador*, en este caso específico, del deporte. Es en esta búsqueda por integrar, unificar e identificar, que surge el Club Alianza Lima en Iquique,



como una iniciativa de un migrante y residente afro-peruano, Antonio Valdelomar Guidos, quien criado en el Barrio de la Victoria en Lima, se acerca durante los inicios de los años 60 en la ciudad de Iquique. Fue este residente, quien además de compartir una estrecha amistad con algunos jugadores fallecidos en el accidente aéreo acontecido el año 1987, funda en Iquique este club, en un claro mensaje de homenaje a los jugadores y amigos fallecidos, en una primera etapa como un proyecto familiar, afianzándose con el paso del tiempo como uno de los clubes emblemáticos de la ciudad, no solo como organización comunitaria, sino como formadora de futbolistas con proyecciones nacionales e internacionales³.

Claramente este club, tiene como surgimiento una base patrimonial basada en la necesidad de generar territorio e identidad, en una primera etapa, en migrantes que arriban a nuestra ciudad, para luego transformarse en más que un referente con tintes nacionales y de procesos migratorios, en un referente local, de inserción social y comunitaria. Con esta acción patrimonial se logra “exaltar el más mínimo objeto del pasado, al apelar a los deberes del recuerdo, al reactivar las tradiciones religiosas, la hipermodernidad no está estructurada por un presente absoluto, sino por un presente paradójico, un presente que no deja de “exhumar” y redescubrir el pasado” (Lipovetsky, 2006: 90), generando una respuesta clara a la desterritorialización.

La consolidación de este proyecto deportivo, pone en escena un Alianza Lima local, que se remite a lo simbólico original, su vestimenta es la misma que el club oficial, equipo azul marino con franjas verticales blancas, con la insignia del club original en el pecho izquierdo, insignia que hace referencia a poderes reales del virreinato del Perú, con la manifestación de tres coronas y una estrella. Todo hace mención a este “otro”, no hay lugar a dudas que esta simbología marca fuertemente la presencia de una identidad nacional peruana, que no entra en contradicción con la identidad local, sino que convive con la localidad, se inserta de forma paulatina en el imaginario de un campeonato y de los barrios de la ciudad. Cuando Alianza Lima sale a la cancha en todas sus series, en el campeonato amateur local, se destaca claramente entre los clubes con tintes locales: Colo Colo, Arturo Prat, San Carlos, Cavancha, Caupolicán, así como de otros con identificaciones comerciales y empresariales, Collahuasi, alusivas a marcas auspiciadoras. En este contexto es Alianza Lima el “extraño”, con un nombre lejano y referido a otro, pero que es capaz de insertarse y no generar dudas de su localía. Ofrecimientos han habido de cambiar el nombre, a una nominación más “comercial y local”, a cambio de una oferta de financiamiento, pero sus dirigentes, declaran que como



una muestra de respeto hacia el origen de la organización, no han aceptado ofertas y claramente señalan, que Alianza Lima en Iquique, más que un club de fútbol, es un legado de identidad y de aprecio por este fundador peruano, que asumió el compromiso de instalar, más que un discurso, un símbolo de una identidad distinta. Ya en los primeros años de su funcionamiento, el llamado popular de su fundador a integrar las filas de este club rezaba “su presidente Antonio Valdelomar está invitando a todos los niños de la ciudad que gustan del buen fútbol al estilo peruano, estos pueden inscribirse en los distintos entrenamientos que se realizan en cancha del Club Cavancha” (La Estrella de Iquique, 30-05-1990). Este explícito llamado a unirse a un club que juega de una forma distinta, al estilo peruano, se manifiesta como un acto de resistencia implícita hacia la homogenización, no solo futbolística, sino que identitaria.

Dentro de los variados simbolismos que marcan esta presencia distinta, encontramos la creación de un himno el 2002 para este club, que compuesta por un conocido músico iquiqueño, Luis “Checho” Gonzalez, permite reconocer en su letra claras alusiones a sus orígenes extranjeros y locales, esta mixtura de lo distinto y lo local... *Alianza Lima, el más popular, famoso en Iquique y en el exterior...* la alusión al reconocimiento e identificación con el club original: el exterior, los otros y la localía Iquique, conviven y se refuerzan. Este himno se encuentra contenido en un registro de audio que además incluye el himno a Iquique y el himno nacional.

De esta manera, es posible entonces, analizar la creación de este club en la ciudad, como una puesta en escena de la historia fundacional del Alianza Lima oficial, que se podrían identificar en dos factores socio culturales que confluyen en la formación de la identidad que transmite este club: el sentimiento comunitario de pertenencia a un territorio físico y simbólico y la referencia y reforzamiento de una identidad local fundada en un extraño. Esto podría ser una clara referencia a la fundación de este club en Iquique, el sentimiento de solidaridad, de comunidad, de desplazamiento del territorio y de ser “diferentes” en nuevos contextos socio culturales, confluye en que hoy este club refuerce en cada testimonio su fuerte identidad construida en base a ser distintos y la construcción de sus discursos en relación a la continuidad de un “legado” basado no solo en la ejecución de una actividad física, sino como parte de una ceremonia de reconocimiento y homenaje.



A través de la figura de su actual presidente, este club transita por una nueva asociación de fútbol, recordando claramente el origen fundacional de este club, no olvidando a sus fundadores y los motivos de esta fundación.

Hoy en día el Club Alianza Lima de Iquique, cuenta con socios y jugadores no solo de nacionalidad peruana, sino que ha sido capaz de capturar la atención de la comunidad en general, incluyendo en sus filas a nuevos integrantes, ahora de otras nacionalidades. En la cancha se escucha como los niños llaman a uno de sus jugadores “Colombia”, un niño de rasgos afro, rápido, ágil, que nos recuerda que Alianza Lima de Iquique, acoge las nuevas configuraciones culturales, los nuevos arribos a nuestras regiones, en territorios que cada vez se encuentran más interconectados.

La Victoria, entendida entonces no solo como en el popular barrio de Lima, donde se origina la historia del club Alianza Lima, sino que nos remite a la victoria de los desplazados en nuevos contextos culturales, donde a través del deporte y especialmente del fútbol se encuentran, se identifican y efectivamente ganan el juego.

Reflexiones

Reconociendo que el fútbol se instala en el imaginario colectivo como el deporte más popular del mundo, su utilización como herramienta de análisis para la revisión de procesos sociales de reconstrucción de identidades, se hace pertinente toda vez que nos remite a la consolidación de proyectos migratorios en nuestras regiones. De esta manera las instauraciones y consolidaciones, por parte de migrantes, de clubes de fútbol y otro tipo de organizaciones sociales, que hacen referencia a sus imaginarios colectivos en los nuevos territorios, pueden ser claramente identificados como procesos de reterritorialización de la identidad, donde se traslada el “cuerpo cultural” hacia los nuevos territorios, reconstruyendo nuevos significados, articulando nuevas manifestaciones, cargadas de sentido, como estrategias de inserción en los nuevos contextos de llegada. Estas nuevas estrategias de identidad permiten visualizar el nuevo predominio de los análisis patrimoniales, basado estos en la constitución de nuevas respuestas frente a la hipermodernidad y que nos remite claramente a la búsqueda de conectores y dispositivos de sentido.

De esta manera no puede ser obviado el carácter aglutinador e identitario del deporte y particularmente el fútbol, en la consolidación estos procesos migratorios, como una acción eminentemente integradora que dice relación con el otorgamiento de sentido e identidad, al trasladar las particularidades del territorio simbólico. El establecimiento de



un club de fútbol con una identidad extranjera, con simbología clara y alusiva a su territorio, surge como un mecanismo de identidad y de construcción de escenarios simbólicos, que actúa como marca y que funciona como dispositivo para enfrentar la pérdida de sentido y pertenencia cultural, lo que actuaría reestableciendo nuevas fronteras, carácter colectivo y distinción, de esta manera los clubes de fútbol podrían ser considerados una de las primeras instancias organizativas que facilitan a los migrantes el proceso de integración.

La mirada sobre el club de fútbol Alianza Lima de Iquique, nace como un pretexto para visualizar procesos organizativos constituidos por migrantes y como esta organización crea sentido y razón entre sus participantes, ampliando más allá el horizonte de ser los otros - distintos, incorporando simbologías en lo cotidiano y recreando prácticas culturales, que logran amalgamarse con el imaginario local. Es así como este dispositivo cultural, se transforma en un refuerzo de la movilización y cohesión social, otorgando a las relaciones interculturales un escenario de convivencia y puesta en escena de las identidades.

Notas

¹ Artículo escrito para la obtención del grado de Magíster en Patrimonio Intangible, Sociedad y Desarrollo Territorial. Proyecto “Puesta en valor digital y formación del capital humano, para el patrimonio intangible de Tarapacá”, financiado por el Fondo de Innovación para la Competitividad (FIC) del Gobierno Regional de Tarapacá y ejecutado por el Instituto de Estudios Andinos Isluga de la Universidad Arturo Prat (www.tarapacaenelmundo.cl). Artículo publicado en la revista de Ciencias Sociales de la Universidad Arturo Prat. Edición N° 41, edición deportes y Sociedad en América Latina.

² Club fundado por Antonio Valdelomar Guidos, quien fué un deportista que destacó en el boxeo, defendiendo al Club Manuel Sánchez, además jugador de fútbol amateur, que vistió los colores del Club Yungay en la década del 60, donde fue su goleador, y del Club Cavancha, siendo un dirigente muy activo en algunas asociaciones deportivas en la comuna para sacar adelante la labor formativa.

³ Dentro de sus filas se formaron futbolistas como Álvaro Ramos quien actualmente juega en el Club León de México y Edson Puch, quien ha desarrollado una importante carrera internacional jugando en los clubes Al Wasl de Emiratos Árabes, Huracán de Argentina, LDU de Quito Ecuador, Necaxa y Pachuca en México, además ambos han sido seleccionados nacionales.



Referencias

- Appadurai, A. (2001). *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: Ediciones TRILCE.
- Alabarces, P. (1998). ¿De qué hablamos cuando hablamos de deporte? *Nueva sociedad*, 154, 74-86.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización?* Barcelona: Paidós.
- Brohm, J.M. (1982). *Sociología política del deporte*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Diario La Estrella de Iquique (1990). *Jugadores de la Alianza Lima trabajan en escuela de fútbol*, s/p.
- Elias, N. & Dunning, E. (2016). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- García, N. (1999). Los usos sociales del patrimonio cultural. En E. Aguilar (Coord.), *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio* (16-33). Junta de Andalucía, Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico.
- García, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México D.F.: Grijalbo.
- Giménez, G. (1996). Territorio y cultura. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 2(4), 9-30.
- Giménez, G. (2005). Patrimonio e identidad frente a la globalización. *Patrimonio Cultural y Turismo*, 13, 176-180.
- Stefoni, C. (2014). Una vida en Chile y seguir siendo extranjeros. *Si somos americanos. Revista de estudios transfronterizos*, 81-101.
- Guerrero, B. (2014) Chile y Perú: el deporte como practica de hermandad: la tragedia del Alianza Lima. En S. Gonzalez y D. Parodi. (Comps), *Las historias que nos unen. Episodios positivos en las relaciones chileno peruanas siglos XIX y XX* (409-422). Santiago: RIL Editores.
- Lipovetsky, G., & Charles, S. (2006). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Parodi, D. y Rivera, P. (2014). Selección de la amistad: El combinado de fútbol peruano chileno de gira por Europa (1933-1934). En S. Gonzalez y D. Parodi. (Comps), *Las historias que nos unen. Episodios positivos en las relaciones chileno peruanas siglos XIX y XX* (365-384). Santiago: RIL Editores.



Santa Cruz, E. (2003). Fútbol y nacionalismo de mercado en el Chile Actual. En P. Alabarces (Comp.), *Futbologías: Fútbol, identidad y violencia en América Latina* (199-224). Buenos Aires: CLACSO.



Los procesos de inmigración reciente en Uruguay: Desafíos institucionales y pedagógicos frente a la diversidad cultural.

Carina Cassanello
Valeria España
Patricia Gainza

Resumen

En el contexto del Uruguay contemporáneo el fenómeno migratorio ha ganado cierta relevancia, las oleadas recientes provenientes particularmente de Latinoamérica y el Caribe conducen a pensar las formas en que se está abordando y los impactos que conlleva, a nivel nacional, institucional y comunitario. En ese sentido, frente a la presencia de niños, niñas y adolescentes inmigrantes en las instituciones escolares, resulta necesario contribuir a la reflexión y al conocimiento de las implicaciones de la diversidad cultural, la integración y las formas diversas de socialización que convergen en la escuela. Interesa particularmente identificar y analizar las implicaciones que tiene para el sistema educativo y los desafíos que impone en las aulas interculturales.

En primer lugar, se caracterizará brevemente la inmigración contemporánea hacia el Uruguay, para identificar desde una dimensión histórica y social, cuáles fueron las transformaciones más relevantes. En segundo término, se desarrollarán algunos aspectos particulares de la niñez en contextos globales de migración, para definir los alcances y desafíos tanto de la normativa vigente como de la definición propia de la “niñez migrante”. En una tercera instancia, se indagará en el sistema público de enseñanza en el Uruguay, identificando su estructura y la caracterización de la inserción de los estudiantes de distintos origen nacional al mismo. Finalmente, desarrollaremos algunos conceptos teóricos y epistemológicos, como el de interseccionalidad y la interculturalidad, para pensar en cuáles son los desafíos institucionales y pedagógicos que hoy en día tiene tanto la sociedad uruguaya, como las instituciones educativas y el estado, frente a la diversidad social y cultural que imponen los nuevos sujetos educativos inmigrantes y la potencialidad de generar espacios pedagógicos donde la existencia de un “nosotros” sea posible.

Palabras clave

Uruguay; Migración reciente; Interculturalidad; Infancia; Género.



Caracterización de la inmigración contemporánea en Uruguay

En las últimas décadas, las ciencias sociales han indagado en los cambios de orientación y composición ocurridos en el tránsito entre las llamadas migraciones históricas o de masas y las migraciones contemporáneas, señalando distintos elementos y rasgos que caracterizaron uno u otra.

Aunque con diferencias nacionales importantes, todos los países de la región latinoamericana sufrieron cambios relevantes en la composición, dinámica y particularidades de los flujos migratorios que se sucedieron en las últimas décadas. En esta línea, Uruguay ha experimentado un nuevo proceso migratorio, caracterizado por el retorno de ciudadanos y ciudadanas uruguayas, que incluyen la migración de sus familiares, parejas y núcleos familiares de diferentes orígenes nacionales; asimismo, a diferencia de los años donde la migración europea era mayoritaria, durante las últimas décadas la llegada de inmigrantes regionales, principalmente de Argentina, Brasil, Paraguay y Perú ha sido una constante.

Haciendo un análisis más preciso del actual perfil migratorio del país, los estudios más recientes dan cuenta del aumento de flujos migratorios de los llamados nuevos orígenes latinoamericanos que incluyen también a personas provenientes de Cuba, Venezuela y República Dominicana.

Por otro lado, desde el punto de vista institucional y normativo en los últimos 10 años han existido avances como la aprobación de la Ley 18.250, una normativa específica que reconoce el derecho a migrar, la creación de la Junta Nacional de Migraciones y la aprobación y homologación al orden jurídico nacional de acuerdos subregionales dirigidos a facilitar los trámites de residencia, como el caso de la aprobación de la Ley 19.254 que busca facilitar la residencia para el caso de familiares de uruguayos y ciudadanos del Mercosur y Asociados (2014). En relación a lineamientos de política pública la aprobación por parte del Poder Ejecutivo del Documento Marco de Política Migratoria (2016) es una importante referencia.

De acuerdo al censo 2011, en Uruguay había 16.506 inmigrantes nacidos en el exterior que llegaron al país entre 2006 y 2011, es decir un 0,5% del total de residentes. Cuatro años después según la Encuesta Continua de Hogares (ECH) esta cifra era apenas superior: 16.664. La transformación más relevante de la inmigración reciente en Uruguay no se produce solo en su volumen total sino en la composición por orígenes, donde la mayor novedad es el crecimiento del porcentaje de personas proveniente de



orígenes latinoamericanos de países no limítrofes en el total de la inmigración en detrimento de la contribución de brasileños y estadounidenses. Dentro de este heterogéneo grupo de nuevo orígenes latinoamericanos se producen también cambios de composición entre 2011 y el bienio 2014-2015, cuando “aumenta el peso de dominicanos, cubanos y venezolanos, al tiempo que disminuye el de peruanos, colombianos y paraguayos” (Mides, 2017: 47).

Por otro lado, según datos presentado en el informe final del Mides (2017) la comparación entre las ECH del período 2012-2015 y el último censo insinúan que no solo habría feminización de ciertos *stocks*, sino que, “con excepción de Ecuador, Venezuela, Paraguay, México y Cuba, la prevalencia de mujeres en la inmigración reciente habría aumentado desde 2011. Los orígenes más feminizados de acuerdo a las ECH de 2012 a 2015 son Bolivia, Colombia y República Dominicana” (Mides, 2017: 48). En ese sentido, estudios contemporáneos han demostrado la creciente feminización de la migración a nivel mundial, reconociendo que si bien no se experimenta de manera homogénea, es posible advertir en términos generales una mayor y más activa participación de las mujeres en el proceso migratorio. En los últimos años las investigaciones han evidenciado que hoy las mujeres salen por sí mismas a buscar mejores condiciones de empleo y en muchos casos incluso son los hombres quienes con posterioridad viajan para reencontrarse con ellas y sus familias (Hondagneu-Sotelo, 1994; Pessar y Mahler 2001; Suárez Navaz, 2007), dado lugar al estudio del fenómeno denominado “maternidad transnacional” o “maternidad a distancia”, una práctica que supone la proliferación de nuevas formas de llevar a cabo el cuidado y la educación de los hijos (Hondagneu Sotelo, 2000; Parreñas, 2001). Asimismo, las características que adquiere el contexto migratorio, no sólo produce cambios en las relaciones de género, sino también en las relaciones generacionales dentro del grupo doméstico que los protagoniza, como puede constatarse en las experiencias de los hijos e hijas de las familias migrantes, tanto en origen como en destino. En ese sentido, los jóvenes se convierten en actores fundamentales a la hora de comprender las dinámicas de los flujos migratorios y los procesos de integración social. Por otro lado, las relaciones raciales existentes en las sociedades de origen y de acogida condicionan las migraciones: quién migra, cómo y por qué, cómo se toman las decisiones y qué impactos tiene esta migración racialmente diferenciada en la sociedad de destino (sobre la sociedad de acogida y de origen).



Aspectos particulares de la niñez en contextos globales de migración

De acuerdo al Informe “Niñas y niños, migrantes y refugiados”¹ 50 millones de niños, niñas y adolescentes migrantes han cruzando fronteras o han sido desplazados.

Cada dos segundos, una persona huye como consecuencia de un conflicto o una persecución. Más de la mitad de los 68,5 millones de personas desplazadas en el mundo son niños, niñas y adolescentes.

A finales de 2017, había más de 173.800 niños, niñas y adolescentes no acompañados o separados. Solo en el continente americano, 6,3 millones de migrantes y refugiados tienen menos de 18 años, lo que equivale al 21% del total mundial.

La caracterización de la experiencia migratoria depende del momento de la vida de quien la experimenta, de las circunstancias del proceso de partida y las condiciones de llegada y acogida al país de destino.

Las y los niños que ven atravesadas sus vidas por la migración, ya sea porque quedan en el lugar de origen, porque viajan con sus familiares, no acompañados o separados, están involucrados desde un inicio en la decisión familiar de migrar, en tanto deben reorganizar su vida cotidiana a la nueva realidad que deben afrontar.

La aproximación a la definición de la niñez migrante, desde una perspectiva de derechos humanos si bien no implica obviar el contexto de movilidad, el origen nacional, implica poner en el centro sobre cualquier deber de cualquier estado del cuidado y cumplimiento del interés superior del niño y la niña.

En este sentido, si bien la definición para pensar la niñez migrante la encuadramos en la definición de la Convención Internacional del Niño “se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”.

Es necesario mencionar la necesidad de pensar y ensayar otros conceptos sobre la construcción social y jurídica de la niñez que vaya más allá de la experiencia adulta y que logre dar cuenta de la siguiente tensión:

“La constitución de la niñez como sujeto sólo puede analizarse en la tensión estrecha que se produce entre la intervención adulta y la experiencia del niño, entre lo que se ha denominado la construcción social de la infancia y la historia irrepetible de cada niño,



entre la imagen que da de sí mismo y que una sociedad construye para la generación infantil en una época y las trayectorias individuales” (Carli, 2013)

Estructura del sistema de educación pública en Uruguay

El sistema educativo uruguayo –al que se destina el 4,5% del Producto Bruto Interno– está regido por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) creada por la Ley 15.739 de 1985. Cuenta con casi 3.000 centros educativos, una matrícula global con más de 700 mil alumnos y con más de 50 mil funcionarios docentes y de gestión, en todo Uruguay.²

ANEP es el organismo estatal, autónomo, responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación docente terciaria en todo el territorio uruguayo (ANEP, 2018).

La educación básica consta de: educación inicial (3 años), educación primaria (6 años) y Ciclo Básico de Educación Media (3 años). El segundo Ciclo de Educación Media consta también de tres años (se puede cursar en liceos con la modalidad de bachillerato diversificado o en escuelas técnicas con la modalidad de bachillerato tecnológico). Ambos son habilitantes para cursar estudios superiores a nivel terciario (universitarios y no universitarios). La educación terciaria que compete a la ANEP es la formación de maestros y profesores y técnicos de educación profesional. La ANEP atiende a la población estudiantil -a través de una vasta red de escuelas primarias, liceos y escuelas técnicas.³

El CEIP al 2018 contaba con 2.356 escuelas distribuidas en todo el territorio nacional, donde 20.800 maestros atienden a una población de 387.691 alumnos. El nuevo plan de estudios de Primaria que rige desde 2009, incluye formación en materia de educación artística, educación física, historia reciente, educación ciudadana, educación sexual y promoción de los derechos humanos.

El CES administra 278 liceos distribuidos en todo el país, donde 16.323 docentes atienden a una población de 222.165 estudiantes. Recientemente secundaria implantó una reformulación de currículos y contenidos, que enfatizó en la actualización de conocimientos, la modernización de metodologías y estrategias pedagógicas y la promoción de los derechos humanos (uno de los cambios más significativos fue la



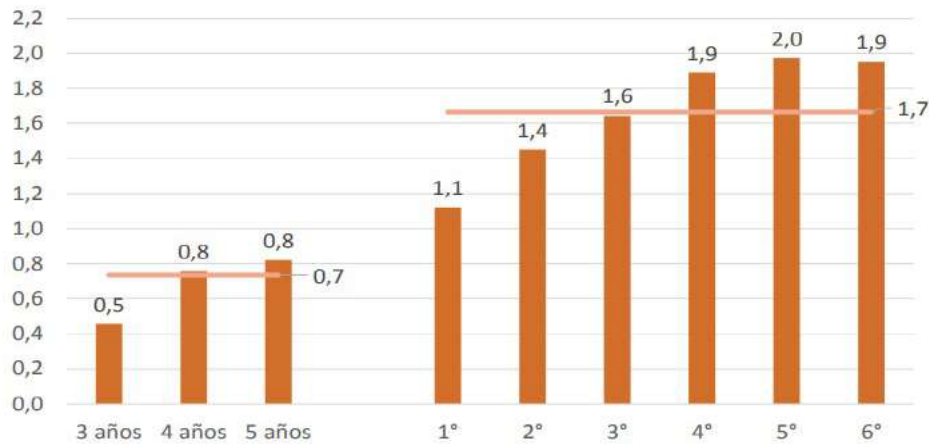
incorporación de la enseñanza de la historia reciente, no así temas relacionados con racismo o historia afrodescendiente).

El CETP cuenta con 126 locales distribuidos en todo el territorio nacional, con 6.624 docentes y maestros técnicos que atienden a algo más de 70.000 estudiantes. Brinda educación, formación y capacitación en diversas carreras y modalidades con fuerte demanda del mercado laboral. Se destaca la implantación de carreras cortas de tres años de nivel terciario, que se desarrollan en convenio con la Universidad de la República. La distribución geográfica de los centros responde a la demanda específica de cada región.

El CFE tiene a su cargo la formación académica terciaria de los estudiantes de profesorado y magisterio, cuenta con 32 locales educativos distribuidos en todo el país, y con 1.980 educadores que imparten clases a 22.157 estudiantes. Desde 2015 existe un Sistema Único de Formación Docente, con el propósito de integrar a todos los centros a una matriz común, tanto desde el punto de vista curricular como programático. Como ya se ha mencionado, a lo largo de toda la estructura y a partir de la Ley General de Educación, existen contenidos concretos en materia de derechos humanos pero nada específico en materia de racismo o historia afrodescendiente.

Caracterización por origen nacional en el sistema educativo

Analizaremos ahora, en términos generales, cuál es la población inmigrante en las escuelas públicas del Uruguay y cómo están distribuidas. En 2018 se matricularon en educación inicial, primaria y especial pública (CEIP) 4.746 estudiantes nacidos en el exterior, lo cual corresponde al 1.4% del total de la matrícula. Esta distribución a la interna de CEIP (Consejo de Educación Inicial y Primaria) corresponden en un 0.7% a educación inicial, un 1,7% a alumnos en primaria (primero a sexto año) y el 0,9% a estudiantes inmigrantes en escuelas especiales. Esto niños y niñas inmigrantes tienen una mayor prevalencia en los grados más altos respecto a los más bajos, tanto en inicial como en primaria.



*Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes inmigrantes matriculados por grado. Uruguay, 2018.
Fuente: CODICEN-ANEP (2019) Inmigrantes en el sistema educativo uruguayo, Monitor educativo del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP).*

En lo que refiere a la matriculación de las niñas y los niños por tipo de escuela, predomina la participación en las escuelas de tiempo extendido (2,6%), escuelas urbanas común (2,1%) y las escuelas de tiempo completo (1,8%). En lo que refiere al porcentaje de niños y niñas inmigrantes matriculados por nivel sociocultural, la mayor participación es en el quintal 5 donde la presencia de estudiantes inmigrantes asciende al 2,5%.

En lo que refiere a la matriculación de las niñas y los niños por tipo de escuela, predomina la participación en las escuelas de tiempo extendido (2,6%), escuelas urbanas común (2,1%) y las escuelas de tiempo completo (1,8%). En lo que refiere al porcentaje de niños y niñas inmigrantes matriculados por nivel sociocultural, la mayor participación es en el quintal 5 donde la presencia de estudiantes inmigrantes asciende al 2,5%.

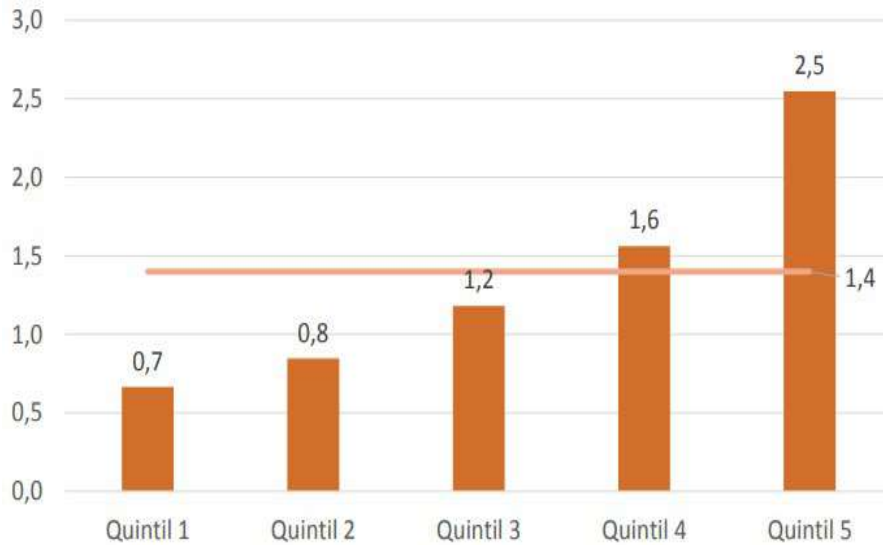


Gráfico 2. Porcentaje de inmigrantes matriculados por Nivel de Contexto Sociocultural del centro. Uruguay, 2018.

Fuente: CODICEN-ANEP (2019) *Inmigrantes en el sistema educativo uruguayo, Monitor educativo del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP)*.

En lo referente a la distribución geográfica de los estudiantes inmigrantes a lo largo del país, tanto en educación inicial como en primaria la incidencia de los estudiantes inmigrantes es mayor en Montevideo que en el interior, y sus niveles más altos se observan en la educación primaria de la ciudad capital.

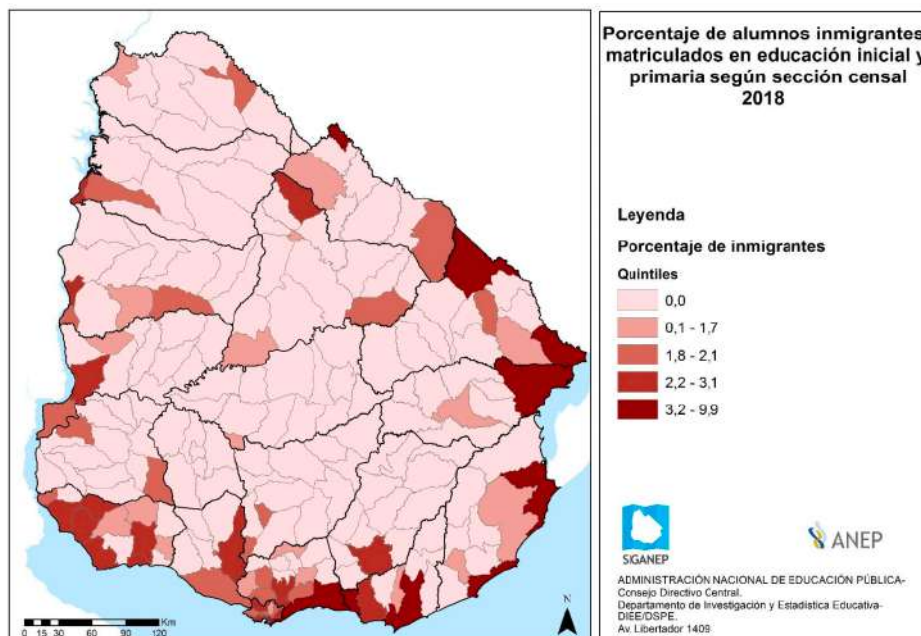


Gráfico 3. Porcentaje de alumnos inmigrantes matriculados en CEIP según sección censas. Uruguay, 2018.

Fuente: CODICEN-ANEP (2019) *Inmigrantes en el sistema educativo uruguayo, Monitor educativo del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP)*.



En cuanto a las características sociodemográficas, se conoce que la distribución por sexo de los estudiantes inmigrantes es equitativa entre niñas y niños. No así, en lo que refiere a la distribución por edad de los estudiantes inmigrantes donde existen diferencias con respecto a la de los nativos. Las edades de los estudiantes de CEIP cuando refiere a niños y niñas nativos, tienen el mismo peso relativo de los cuatro a los once años, el cual se ubica alrededor del 11%. Los estudiantes de tres años representan el 4,3% del total, y los de 12 años representan el 3,1%. Los estudiantes de trece años y más son escasos y su peso relativo no supera el 2%.

En cambio, cuando nos acercamos a la población de estudiantes nacidos en el exterior, este grupo tiene una distribución escalonada conforme nos acercamos a la edad preestablecida para finalizar el ciclo primario. La mayor incidencia está en los estudiantes entre diez y once, donde se concentra el 32% de los estudiantes inmigrantes. Al igual que ocurre para los estudiantes nativos, el peso relativo de las edades subsiguientes es considerablemente menor.

En lo que refiere al país de origen de los estudiantes, los mismos provienen de tres grupos de países. Una tercera parte viene de los denominados orígenes tradicionales, que comprenden a Argentina y Brasil (32,5%). Otra tercera parte proviene de orígenes de retorno, donde se ubican España y Estados Unidos (30,2%). Y el tercio restante provienen de lo denominado nuevos orígenes latinoamericanos como Cuba, Venezuela, Perú y República Dominicana (31%). Cabe señalar que dentro de estos nuevos orígenes latinoamericanos también hay sutiles diferencias ya que la inmigración peruana tiene una existencia de más larga data en Uruguay que los flujos de inmigración caribeña que con esta intensidad apenas superan los 5 años⁵. Un porcentaje marginal proviene de otros orígenes (6,3%).



Origen	Cantidad	%
Orígenes tradicionales	1.542	32,5
Orígenes de retorno	1.434	30,2
Nuevos orígenes latinoamericanos	1.471	31,0
Otros	299	6,3
Total	4.746	100,0

Cuadro 1. Distribución de los estudiantes inmigrantes matriculados en CEIP según origen. Uruguay, 2018.

Fuente: CODICEN-ANEP (2019) Inmigrantes en el sistema educativo uruguayo, Monitor educativo del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP).

Repensar los procesos de integración desde el diálogo intercultural: Interseccionalidad, diversidad e interculturalidad

Algunos de los conceptos teóricos y epistemológicos que nos permiten pensar en la construcción de espacios pedagógicos de encuentro dialógico, son el de *interseccionalidad e interculturalidad*.

En primer lugar, debemos decir que consideramos las identidades como procesuales, múltiples y relacionales. Esto es, las identidades se encuentran sujetas a cambios, que se adquieren y se transforman, de ahí la importancia de historizarlas. Asimismo, se construyen a través de la diferencia, lo cual implica siempre un lugar de enunciación y una relación desde la cual se constituyen esas identidades, manifestándose en esa relación determinaciones y jerarquías en la construcción de la relación nosotros/otros. De igual forma, es necesario considerar las confluencias, es decir, las múltiples identidades que coadyuvan en los sujetos. Es allí donde la perspectiva de la interseccionalidad aporta para problematizar cómo se vinculan estas múltiples identidades en los sujetos sociales.

El concepto de interseccionalidad fue acuñado en 1989 por la abogada afroestadounidense Kimberlé W. Crenshaw en el marco de la discusión de un caso legal. Su objetivo era evidenciar la invisibilidad jurídica de las múltiples dimensiones de opresión experimentadas por las trabajadoras negras de la compañía General Motors. Con esta noción, Crenshaw esperaba destacar el hecho de que en Estados Unidos las mujeres afro estaban expuestas a violencias y discriminaciones por razones tanto de raza como de género y, sobre todo, buscaba crear categorías jurídicas nuevas para enfrentar discriminaciones múltiples y en variados niveles. Kimberlé Crenshaw ha



aclarado que su aplicación de la interseccionalidad ha sido y continúa siendo contextual y práctica, y que su pretensión no fue crear una teoría de la opresión general, sino un concepto práctico para analizar omisiones jurídicas y desigualdades concretas.

Actualmente, la interseccionalidad es uno de los tópicos de análisis feminista más difundido para hacer referencia a identidades o desigualdades múltiples e interdependientes (Viveros Vigoya, 2016: 5)⁶. Efectivamente, Kimberlé W. Crenshaw presenta la interseccionalidad como una forma de encuadrar las diversas interacciones de raza y género en el contexto de violencia contra las mujeres afro en Estados Unidos (Crenshaw, Kimberle, 1991: 1296). Además de las discriminaciones de género, la amplia mayoría de las mujeres sufren discriminaciones producto de otros factores: edad, fenotipo étnico-racial, idioma, ascendencia, orientación sexual, religión, clase socioeconómica, localización geográfica, por responder a determinadas características como la categoría de inmigrante, etc. Todos estos factores se combinan y determinan la posición social de una persona en determinada sociedad y momento histórico.

Inicialmente fue una herramienta analítica para estudiar y entender las maneras en las que el género se cruza con otras identidades y cómo estos cruces contribuyen a experiencias de opresión o privilegio. La interseccionalidad se basa en la idea de que cada persona vive identidades múltiples derivadas de relaciones sociales, históricas y de la forma de operar de las estructuras de poder. Las personas pertenecen a más de una comunidad y pueden experimentar opresiones y privilegios de manera simultánea. De la misma manera que el análisis intersectorial tiene como objetivo revelar las variadas identidades y exponer las diversas formas de la discriminación como producto de la combinación de identidades; la aplicación de la interseccionalidad a la acción de la política social tiene como objetivo realizar un abordaje más preciso y eficiente que trate de manera desigual a los desiguales y que para ello considere los factores que hacen a formas de explotación y dominación como el racismo, el patriarcado, la opresión de clase, entre otros. Un punto clave es que el análisis intersectorial entiende que la combinación de identidades no es la suma de los distintos factores, sino la generación de una nueva realidad producto de la intersección o superposición de identidades. Así, abordar la realidad desde la óptica de la interseccionalidad permite centrarse en contextos particulares, en experiencias específicas y en aspectos cualitativos que hacen a la igualdad y la no discriminación, permitiendo pensar en espacios pedagógicos que incorporen esta mirada en la construcción de una educación que aspire a un saber/conocer mucho más complejo y diverso.



Asimilación, diversidad e Interculturalidad: Modelos educativos en disputa

Una de los instrumentos propicios de los nacientes estados americanos para construir, definir e instrumentar la nacionalidad y la ciudadanía como mecanismos de integración pero también de asimilación y homogenización, fue el desarrollo de los sistemas educativos nacionales. En Uruguay, La Ley de Educación n° 18437, se creó en 1877 cuando se designó a José Pedro Varela como Inspector Nacional de Instrucción durante el gobierno de Lorenzo Latorre. Allí se definió que la educación debía ser democrática, obligatoria, laica y gratuita a través de métodos eficientes y prácticos de alfabetización (Varela, 1974 citado por Mides, 2014)-

Para Emilia Ferreiro (2001), este formato escolar que se fue consolidando como la alternativa hegemónica, posible y viable, fue en parte heredera de la del siglo anterior, y se le encargó la misión de crear un solo pueblo, aplastando lo diverso en su camino, siendo la tendencia principal “equiparar igualdad con homogeneidad. Si los ciudadanos eran iguales ante la ley, la escuela debía contribuir a generar esos ciudadanos homogeneizando a los niños, independientemente de sus diferencias iniciales. Encargada de homogeneizar, de igualar, mal podía esta escuela apreciar las diferencias”. Los estado-nación surgieron así con un sentido monocultural y homogeneizador de las diversidades y las diferencias, que además fueron sometidas a una situación de subalternización, silenciando cultura, jerarquizando saberes, y negando la existencia de los que desde ese momento se construirían como “otros”.

En diferentes momentos de nuestra historia, este formato escolar cristalizado en la idea de que igualar implicaba homogeneizar, entró en contradicción y disputa con otros saberes, experiencias y alternativas pedagógicas que terminaron siendo marginales o disputaron sentidos pedagógicos en otros contextos sociales. Como afirma Carlos Skliar, con el tiempo comienza a producirse una tensión entre “este mandato fundacional del sistema educativo de formar ciudadanos nacionales, y el más reciente reconocimiento de todos/as como sujetos de derechos”, lo que terminó por resolverse en parte, apelando a la “diversidad”. En ese sentido, comenzó a reconocerse la diversidad como algo que debía tolerarse y reconocerse dentro de los espacios educativos, los cuales debían crear las condiciones para su sostenimiento y visibilidad. Sin embargo, como también afirma Skliar (2007), la diversidad siguió siendo un término que codifica a “los otros”, desde una identidad hegemónica, y los diversos siguen siendo definidos con identidades folclorizadas y estáticas, son los “pobres”, los inmigrantes, los homosexuales, los indígenas, etc. La diversidad en sí misma, sigue pensándose como



un problema, aunque la solución no sea la asimilación, sino más bien la posibilidad de una tolerancia idílica y poco problematizadora de las relaciones de desigualdad que subyacen en ese vínculo.

Uno de los conceptos que permitió pensar en procesos pedagógicos que asuman la diversidad cultural desde una mirada atenta a los elementos en común, a las redes y a los saberes compartidos, desde una posición que aspira a la horizontalidad, es el concepto de interculturalidad. La interculturalidad nos proporciona una imagen de movimiento, de conexión y de comunicación entre diversas subjetividades, en la búsqueda de una convivencia que garantice los derechos económicos, culturales y lingüísticos de cada uno de ellos. La pregunta que aún nos atraviesa es cómo se construye un discurso que respetando la diversidad, permita construir desde lo común, desde un “nosotros” y desde la idea de una identidad esencialmente en transformación, que no folclorice nuestras costumbres identitarias sino que le de espacio a lo nuevo, a lo inter-generacional, a lo que transversalmente atraviesa las pertenencias nacionales o étnicas, y que reconozca las relaciones de dominación que históricamente han configurado y definido estos vínculos sociales. En ese sentido, como afirma Enrique Ayala Mora (2011:60) “el esfuerzo de la interculturalidad no se da entre sectores diversos de la sociedad que viven en condiciones de igualdad. Las relaciones entre ellos, por lo general, se dan en medio de la vigencia del racismo, la pobreza y la exclusión social, por ello, un primer gran paso para avanzar en el camino de la interculturalidad es reconocer esas contradicciones y diferencias económicas y sociales”.⁷

Las instituciones educativas, y los espacios pedagógicos, son territorios de disputa y de lucha de sentidos. Pensar desde la interculturalidad, implica tender puentes que garanticen tanto la diversidad como la interrelación creativa, entendiendo que la riqueza cultural y social, fortalece a todo el colectivo social y construye un nuevo territorio en común.

Lo común, esto es pensarnos desde un “nosotros”, es un horizonte posible que requiere ser construido con el aporte de los particulares, y no como un particular que se construye como universal. Esto implica un proceso de descolonización intra-cultural e intra-subjetiva, lo cual tiene un sentido político y pedagógico insurgente “pues hace posible la ruptura, el descentramiento de estructuras pensadas como totalidades y totalitarias y los universalismos colonizadores, para empezar a sentipensar en horizontes “otros” de



la libertad y de existencia, lo que implica la construcción de un tipo diferente de agencia de subjetividades políticas” (Patricio Guerrero Arias, 76: 2011).⁸

A modo de cierre: Desafíos políticos y pedagógicos para pensar una educación intercultural en el Uruguay contemporáneo

“Para mi es imposible conocer despreciando la intuición, los sentimientos, los sueños, los deseos. Es mi cuerpo entero el que, socialmente conoce.” (Freire, P. 1997).

Sin duda la pregunta que nos hacemos es cómo hacer para aprender/enseñar desde un “nosotres”?; ¿Cómo abordar las diferencias respetables y deseables y aquellas producidas por las injusticias y situaciones de opresiones de diferente tipo?

Sin duda, el aporte de la interseccionalidad y de la interculturalidad son propuestas epistemológicas y teóricas que nos permiten acercarnos a propuestas pedagógicas mucho más integrales, pensando la integralidad como aquella que incorpora sujetos, saberes y experiencias en la propia propuesta. Sin embargo, seguimos siendo interpelados por generar las estrategias pedagógicas y metodológicas que posibiliten estos escenarios de enseñanza/aprendizaje interculturales.

Por un lado, deberíamos partir de aceptar que la diversidad en el aula es la regla y no la excepción, en la medida que la misma no debería asumir una posición cristalizada, sino ser parte de la propia estructura horizontal de las propuestas educativas.

Por otro lado, es necesario reconocer la singularidad de los sujetos en el interior de cada grupo social o cultural, sin legitimar prejuicios producto de generalizaciones mecánicas y apreciar el valor y la potencialidad pedagógica que tiene el trabajar desde la diversidad.

Uno de los desafíos entonces, es la posibilidad de que los espacios educativos habiliten la circulación de diferentes saberes en el proceso pedagógico. Esto implica tender puentes de hibridación entre los conocimientos previos de los educandos y los conocimientos que queremos enseñar. Esto, sin duda, lleva a cuestionar las nociones hegemónicas y totalitarias que se han construido en torno a la cultura, la nación y las identidades.

Al mismo tiempo, supone reivindicar la experiencia y el valor que ésta tiene en la producción de conocimiento, e implica, como dice Larrossa “ reivindicar un modo de



estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar, también, esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos” (Larrossa, J.; 2011)

Otro de las dimensiones que aportarían en la línea de favorecer las aulas interculturales, es la que refiere a generar instancias de mayor participación de los diversos actores vinculados de distinta forma en el sistema educativo y en los espacios pedagógicos. Retomando la Ley General de Educación 18.437 que define en su artículo 9 la participación como “un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas”. El concepto de participación puede hacer referencia a distintas modalidades que se superponen. En este caso particular, donde hablamos de desarrollar procesos educativos participativos, que deben ser concebidos como transformadores y que permitan la emancipación y la autonomía de los individuos, deben ser estudiadas las mejores y más variadas formas para su instrumentación. En ese sentido, consideramos que es fundamental insistir en la visión del/la estudiante como un sujeto de derecho independientemente de su edad, nivel académico o espacio institucional de adscripción.

Diálogo de saberes, reivindicar la experiencia, establecer un principio de convivencia que garantice los derechos económicos, culturales y lingüísticos de todas y todos; construir desde lo común y desde la idea de una identidad esencialmente en transformación, concebir a los niños, niñas y jóvenes y a los adultos no como “portadores” de una identidad, sino como sujetos que se constituyen en la articulación y tensión entre múltiples identificaciones; potenciar los espacios de participación de los y las estudiantes en su propios trayectos escolares, son algunas de las puntas que nos permiten seguir pensándonos en y desde lo común.

Notas

¹<https://www.unicef.org/lac/media/1521/file/PDF%20Ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as%20migrantes%20y%20refugiados%20-%20Resumen%20ejecutivo.pdf>

² La población total del país según el Censo 2011 es de 3.286.314 personas.

³ La autonomía del Poder Ejecutivo reconocida constitucionalmente es un principio de autonomía técnica y administrativa, no financiera. La ANEP está regida por el Consejo Directivo Central (Codicen). Integrado por cinco miembros con al menos diez años de



actividad docente, los cuales son designados por el Poder Ejecutivo con la venia del Parlamento.

⁴ Estos espacios están dirigidos por las siguientes autoridades: los ciclos de educación inicial y primaria están en la órbita del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), el ciclo básico de educación media cursado en liceos en la órbita del Consejo de Educación Secundaria (CES), y el cursado en escuelas técnicas en el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP). El sistema atiende la formación de docentes a nivel terciario en todo el territorio nacional, tanto la formación inicial como las especializaciones a través del Consejo de Formación en Educación (CFE).

⁵ Para ampliar información, véase: Mides (2012) Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Inmigrantes y retornados: acceso a derechos económicos, sociales y culturales. Informe Final.

⁶ Para ampliar información sobre interseccionalidad, ver: Viveros Vigoya, Mara (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate Feminista. 52, 1-17, Oct. 1, 2016. ISSN: 0188-9478; Crenshaw, Kimberle, (1991) Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color, Stanford Law Review, Vo. 43: 1241, pp. 1241-1299.

⁷ Enrique Ayala Mora; "La interculturalidad: camino para el Ecuador"; 2011:60 en Interculturalidad y diversidad.).

⁸ Patricio Guerrero Arias, 76: 2011; Interculturalidad y plurinacionalidad, escenarios de lucha de sentidos: entre la usurpación y la insurgencia simbólica".

Bibliografía

Caetano, Gerardo y José Rilla (2005) Historia Contemporánea del Uruguay. De la Colonia al Siglo XXI, CLAEH, Fin de Siglo, Montevideo.

Surak, D. y Caces. F. (1998) "Redes migratorias y la formación de sistemas de migración", en Malgesini, G. (comp.), Cruzando fronteras. Migraciones en el sistema mundial, Barcelona: Icaria/Fundación Hogar del empleado.

OIM (2018) Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2018, Cap.II: La migración y los migrantes. Una perspectiva global, Ginebra, Suiza, pp.15-47. Disponible en: https://publications.iom.int/es/system/files/pdf/wmr_2018_sp.pdf

Aguiar, César (2007) "Inmigración. Perspectivas y oportunidades para una política inmigratoria", en: Importante pero Urgente, RUMBOS y UNFPA, Montevideo, pp.117-139.

Diconca, B., De Souza, L. & Crosa, Z., 2012. Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Inmigrantes y retornados, Montevideo: MIDES. Disponible en:



http://eva.fhuce.edu.uy/pluginfile.php/40696/mod_resource/content/0/libromigrantes_versi onweb_hb_1.pdf

Herrera, Gioconda (2012) Género y migración internacional en la experiencia latinoamericana. *Política y Sociedad*, 49 (1), pp. 35–46. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/36518/38525>

Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) (2013) “DESC y Políticas Públicas” N.28, en: *Hablando de derechos | DESC+A, Cristalizando Derechos*, División de Perspectivas Transversales, Dirección Nacional de Política Social, MIDES. Montevideo, Uruguay

IPPDH y Save the Children (2019) Protección de niños, niñas y adolescentes en contextos de migración. Manual de aplicación de estándares internacionales de derechos humanos. Disponible en: <https://bit.ly/38WN7Ao>

González Torralbo, H. "Los cuidados en la migración transnacional. Una categoría de análisis social y política" en *SUR* 24 - v.13 n.24, pp. 43-52. Disponible en: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/4-sur-24-esp-herminia-gonzalez-torralbo.pdf>

Skliar, Carlos (2007) La pretensión de la diversidad, o la diversidad pretenciosa; I Jornadas Nacionales de Investigación educativa; <https://bit.ly/3odES9A>

Jiménez, Felipe (2012). “Violencia escolar en contextos educativos multiculturales: Una aproximación desde los modelos de gestión de la diversidad cultural”. *Psicoperspectivas*, 11(2), 8-30. Disponible en: <https://bit.ly/2L9XTLj>

Magendzo, Abraham (2015) Educación en Derechos Humanos: Estrategia pedagógica-didáctica basada en la controversia. *Revista electrónica Educare* .Vol. 19, núm. 3, pp. 1-16. en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994020>

Redondo, Patricia (2015) “Infancia(s) latinoamericanas, entre lo social y lo educativo”, En: *Espacios en Blanco Serie Indagaciones*, N.25, pp.153-172, CABA, Argentina. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151594852015000100010



Dinámicas del habitar multicultural en sectores patrimoniales de la comuna de Independencia, Chile.

Isabel Margarita González del Valle

Resumen

El aumento de la población inmigrante de origen latinoamericano y caribeño en Chile es un proceso que se ha consolidado en los últimos años. La comuna de Independencia de la ciudad de Santiago ha sido receptora de extranjeros, pues un 31% de su población son inmigrantes, siendo la comuna con mayor porcentaje de nacidos fuera del país, según Censo 2017 (INE, 2018). Los residentes inmigrantes generan cambios culturales y sociodemográficos pero también cambios físicos en el entorno, produciéndose un sincretismo socioespacial en una comuna que se caracteriza por construcciones antiguas y patrimoniales, siendo hasta hace unos pocos años una de las comunas más envejecidas en el país. Frente a esto se busca estudiar los cambios culturales, sociodemográficos y espaciales que enfrenta los territorios reconocidos como patrimoniales dentro de la comuna de Independencia con el aumento de la inmigración. Para ellos se utiliza los censos de población 2002 y 2017 y entrevistas semiestructurada a chilenos y extranjeros.

Como conclusión se destaca el cambio sociodemográfico, consecuencia de esto transformaciones en las maneras de habitar y ocupar el territorio. La migración implica una resignificación de los espacios, sentidos de pertenencia y arraigos. Los cambios culturales han producido reticencia en la población principalmente adulta mayor, pero que los jóvenes ven como una oportunidad para generar espacios multiculturales. Sin embargo, la relación vecinal entre chilenos e inmigrantes en el barrio es casi nula. A pesar de ello, la alteridad se conjuga en las prácticas cotidianas de los habitantes de la comuna.

Palabras clave

Inmigración; Habitar; Arraigo; Alteridad; Patrimonio.

Introducción

La comuna de Independencia, fue parte de un sector conocido históricamente como La Chimba, comprendiendo la zona norte del Río Mapocho, abarcando terrenos de las actuales comunas de Recoleta e Independencia. Un dato importante es el origen del nombre La Chimba. *“Chimba viene del quechua, chimpa y significa, barrio o localidad al otro lado del río”* (Álvarez, 2011, pág. 20). Generando una separación con respecto a la



comuna de Santiago Centro no solo física, si no también cultural y socioeconómica, que permea hasta la actualidad, pues Independencia, históricamente ha sido un sector de llegada de migrantes de bajos recursos, debido a su condición socioeconómica y al mismo tiempo de cercanía con el centro de la ciudad. Sin embargo, actualmente residen varios descendientes de migrantes que han perdido su identidad cultural, por lo que la nueva ola migratoria se enfrenta a habitantes que se reconocen como chilenos.

La comuna se caracteriza por construcciones antiguas y con valor patrimonial, que si bien se ha visto amenazada por el avance inmobiliario, ciertos sectores se han organizado y logrado conseguir la protección de la arquitectura. La defensa del patrimonio ha sido una salvaguarda para distintos sectores, permitiendo preservar barrios y edificaciones de interés cultural. En este contexto, en la comuna de Independencia se han consolidado distintos sectores como portadores de un valioso patrimonio cultural y arquitectónico (Campos, y otros, 2016), varios de estos declarados como monumentos nacionales o zonas típicas por el Consejo de Monumentos Nacionales (CMN), organismo estatal dependiente del Ministerio de Educación encargado de la identificación, preservación y difusión del patrimonio (CMN, 2016). Estas construcciones antiguas y de baja altura, han caracterizado a la comuna, dándole una imagen particular al entorno.

Hoy Independencia se caracteriza por una acelerada transformación física y cultural. Pero en el caso de los sectores patrimoniales, principalmente en el barrio Los Castaños, se ha resguardado el espacio físico, pero la llegada de migrantes ha generado transformaciones en lo cultural. Según Censo 2017 (INE, 2018) un 31% de la población de la comuna es de origen extranjero. Los residentes migrantes generan cambios culturales pero también cambios físicos en el entorno.

También, una de las características más importantes es que hasta hace algunos años, era considerado un sector en donde habitan principalmente adultos mayores, pues tenía una población que tendía al envejecimiento, cosa que ha cambiado rápidamente debido a la llegada de población migrante, pues la mayoría pertenece al rango etario de población económicamente activa.

Pero uno de los problemas, es que muchos de los migrantes que viven actualmente en el sector, viven hacinados (Municipalidad de Independencia, 2015). Grandes viviendas, que son subdivididas en habitaciones para su arriendo. Cada una de estas habitaciones son hogar de una familia. En Chile, el costo de la vivienda es muy alto, lo que impide en



muchos casos a los extranjeros acceder formalmente a un arriendo, por lo que de manera informal y al margen de lo legal, arriendan estas piezas por altos precios que en muchos casos carecen de la infraestructura mínima para su habitación.

La figura del inmigrante genera tensión en la población chilena, la existencia de un otro que amenaza la construcción de un Estado-nación homogéneo, se ha planteado como un problema a partir de los años 90'. La inmigración no es un proceso reciente, pero lo que difiere con respecto a las migraciones ocurridas en otros momentos de la historia del país es la procedencia de esta, su origen latino americano y caribeño, ha cambiado la manera en que se mira el proceso migratorio. (Correa, 2016). La figura del inmigrante representa la distinción entre lo nacional y lo no nacional, constituye la alteridad que permite distinguir entre nosotros y los otros. Para la construcción de un Estado-nación homogéneo es necesario establecer distinciones, que permitan crear sentimiento de pertenencia (Tijoux & Trujillo, 2016).

La raza es una construcción social que permite jerarquizar a los humanos, contempla aspectos culturales y biológicos que permite clasificar al inmigrante dependiendo de su origen (Stefoni, 2016). La construcción identitaria nacional, siempre ha estado en miras a equipararse con el hombre-blanco-europeo, desvinculándose del origen latinoamericano. Si bien, acepta su carácter mestizo, se hace referencia a que culturalmente está más cerca de los "países desarrollados" que de los países colindantes. La construcción del concepto de raza no posee una existencia natural, por lo tanto es necesario construir una realidad artificial e imaginaria, para legitimar la diferencia. (Tijoux & Trujillo, 2016).

Este proceso se materializa en la discriminación cotidiana y naturalizada a la que se ve enfrentada la población inmigrante en Chile. Esta violencia al ser cotidiana, adquiere caracteres simbólicos, lo que dificulta muchas veces su visualización. Según un estudio de la Fundación Superación de la Pobreza y la Universidad Diego Portales (2012) un 41,1% de los inmigrantes encuestados dice haber sufrido discriminación en Chile.

Fundamentación del problema

Los barrios que han sido declarados patrimoniales logran proteger en mayor medida sus construcciones, pero debido a cambios acelerados, esto no implica que se mantendrán inalterables, ni menos perpetuando la cultura local.



La sociedad actual se caracteriza por la fugacidad, por lo que los cambios ocurren más rápidamente que en cualquier otro momento de la historia. Las declaraciones de barrio patrimonial permiten preservar los espacios que han sido valorados, pero la llegada de migración al sector genera importantes cambios a nivel demográfico, cultural y espacial.

Metodología

La metodología que se utilizó es de tipo mixta, incorporando técnicas tanto cuantitativas como cualitativas. El enfoque cuantitativo permite realizar un panorama general de la comuna de Independencia a nivel sociodemográfico, comparando cifras entregadas por la Municipalidad y por los censos de población año 2002 y 2017, permitiendo esclarecer las transformaciones que esta ha tenido debido a la llegada de población migrante

Mientras que el enfoque cualitativo, por medio de entrevistas semiestructuradas siendo útil, ya que se centra en los sujetos como portadores de lo social. Permite introducirse en los sentidos y significados que le otorgan al habitar en un barrio patrimonial, teniendo presente el contexto de transformación constante de la ciudad y por lo tanto, de las relaciones que ahí se dan.

Resultados

La migración en Chile

Actualmente residen en Chile 784.685 inmigrantes, correspondiente al 4% de la población nacional (INE, 2018), siendo la ola de inmigración latinoamericana un proceso que se ha consolidado en los últimos años. Según el Censo 2017 el 63,4% de los inmigrantes residentes en Chile al año 2017, llegaron entre el año 2010 y el 2017, mientras que un 16,6% entre el 2000 y el 2009, concluyendo que desde el 2000 se ha consolidado este proceso, afianzándose en los últimos años. La inmigración ha crecido de alrededor de 83 mil inmigrantes en 1982 a los 411 mil inmigrantes en el 2014 (Departamento de Extranjería y Migración, 2016), casi duplicando la cifra para el año 2017 (INE, 2017). Este aumento se ha consolidado a partir del retorno a la democracia, acentuando la inmigración intrarregional, pues un 87,7% del total de extranjeros residiendo en Chile provienen de países latinoamericanos y caribeños (INE, 2018).

Anexo 1 Cuadro 1

Un 62% de los inmigrantes residen en la Región Metropolitana, contemplando un 7% de la población de dicha región (INE, 2018). La capital del país, se constituye como un polo de atracción, debido a que es la ciudad que concentra la mayor cantidad de actividades



económicas y productivas, representando mejores oportunidades laborales. “Muchas de las personas que deciden migrar hacia Chile lo hacen con miras de tener mejores condiciones de vida, las cuales en su mayoría son difíciles de obtener en el país de origen. Esta forma de ver Chile ha hecho que cada año sean más las personas que deciden aventurarse en dicho país, aunque a veces no tengan una verdadera noción de las implicancias y complicaciones a las que se enfrentarán” (Morales, 2016, pág. 91).

Debido a esta estrecha relación entre la migración latinoamericana y la búsqueda de mejores condiciones de vida, la mayoría de los llegados al país se encuentran en edad económicamente activa. “La población en edad de trabajar de 15 a 59 años representa el 60,1% de la población en el segmento de chilenos, mientras que entre los inmigrantes esta cifra es de 80,5%” (Bravo, 2017, pág. 9). Siendo el grupo etario más dominante con un 43,3% el de 20 a 35 años, le sigue el de 36 a 50 años con un 22,2% y en tercer lugar de 0 a 19 años con 21,6% (Departamento de Extranjería y Migración, 2016). Para Josefina Correa (2016) el inmigrante pertenece al orden económico y se encuentra subordinado a este, es fuerza de trabajo precarizada necesaria para el desarrollo de una economía global en un contexto de capitalismo neoliberal. La inmigración latinoamericana pasa a ser mano de obra precarizada y muchas veces despreciada (Gutiérrez J. , 2016). Esta situación ocurre, a pesar de que el promedio de años de estudio de la población inmigrante es de 12,6 años, estando por encima del promedio de la población chilena con 10,7 años (Rojas & Silva, 2016)

Además de esto, gran parte de los inmigrantes latinoamericanos envía parte de las ganancias a sus países de origen (Morales, 2016), disminuyendo considerablemente sus ingresos para subsistir en Santiago, la quinta ciudad más cara de Latinoamérica y la sexagésima séptima a nivel mundial, según encuesta Anual de Costo de Vida Internacional (Mercer, 2017). Este recorte de presupuesto, obliga a los migrantes a habitar en viviendas precarizadas y con altos niveles de hacinamiento. Un 28,9% de los inmigrantes en Chile vive hacinado, mientras que esta cifra se eleva a un 33,1%, si se considera solo la Región Metropolitana. La población haitiana cuenta con la mayor tasa de hacinamiento (52,8%), le sigue la peruana (39,3%) y en tercer lugar la ecuatoriana (32,5%) (Rojas & Silva, 2016). Según Rojas y Silva (2016) las condiciones habitacionales que enfrenta la población haitiana, se ven permeadas por la discriminación hacia la población afrodescendiente, pues se les cobra un alquiler más elevado a cambio de peores condiciones habitacionales.

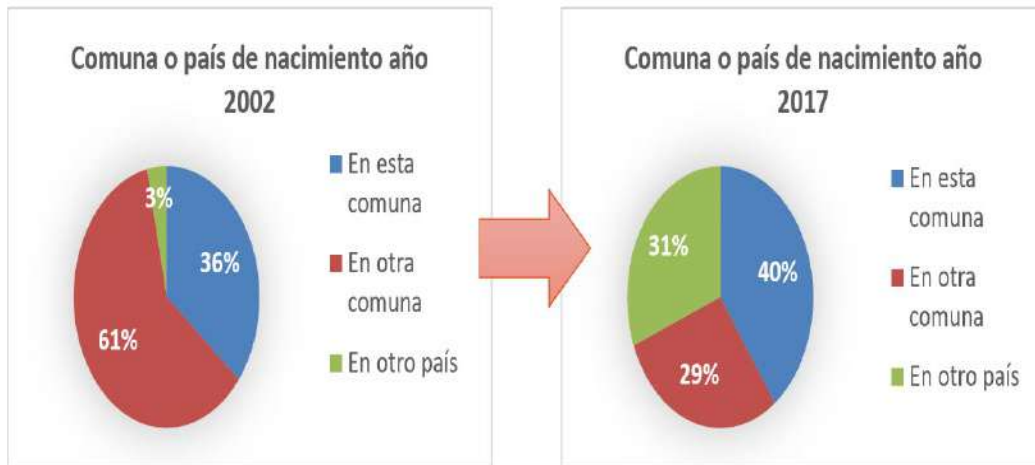


Otra característica importante en torno al habitar, es que los inmigrantes latinoamericanos tienden a localizarse en los espacios más céntricos de la ciudad, debido a la cercanía con los espacios laborales. “El acceso a la vivienda de los migrantes pobres es un asunto sumamente complejo, porque para esta población la localización de la residencia debe estar estrechamente asociada al trabajo. Dado que les resulta imperativo vivir cerca del trabajo, prefieren arrendar viviendas muy miserables que existen en los centros, sumándose al cuadro de los inmuebles patrimoniales antiguos deteriorados y abandonados por sus dueños” (Arriagada, 2016, pág. 138). Debido a esto, los inmigrantes afrodescendientes tienden a localizarse en los espacios segregados y excluidos de comunas como Santiago, Recoleta, Independencia y Quilicura. (Jiménez, 2016, pág. 161)

Es necesario destacar, que a pesar del clima de incertidumbre en torno a la ocupación de puestos laborales por parte de la población inmigrante, evidenciándose en frases como “nos vienen a quitar la pega”, esto no ha generado un impacto sobre los salarios o el empleo de los chilenos (Bravo, 2017). Según el informe realizado por Bravo (2017) para que exista dicho impacto, se requiere que la participación de los inmigrantes en puestos de trabajo sea de al menos el 10% de la ocupación laboral total, mientras que en el trimestre septiembre-noviembre de 2016 correspondió solo al 2,1%. Los trabajos realizados por los inmigrantes suelen ser puestos que los chilenos ya no quieren ocupar, mientras que los extranjeros están dispuestos a realizarlos, debido a que provienen de países con ingresos inferiores al de Chile (Bravo, 2017).

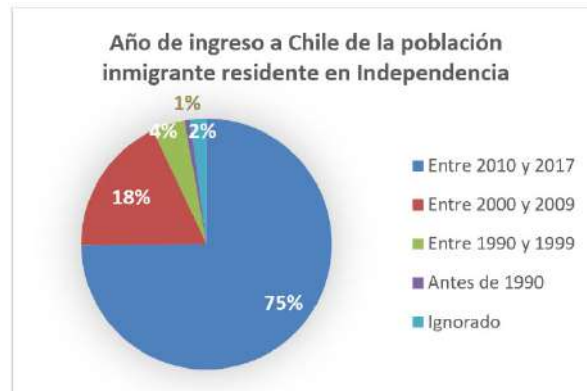
La migración en Independencia

La comuna de Independencia ha presentado un aumento de su población en los últimos 15 años, ya en el año 2002 residían 65.479 habitantes, pasando a ser 100.281 en el año 2017 (INE, 2018). Este crecimiento va acompañado a su vez, de cambios en la composición de los habitantes, siendo quizás la transformación más importante la llegada de inmigrantes al sector, pues al año 1992 había un 1% de residentes que nacieron en otro país, en 2002 un 3% y en el año 2017 un 31%, lo que implica un considerable aumento (INE, 2018). Actualmente residen tres grupos principalmente, los que nacieron en la comuna, por lo que se puede presumir que tienen una identidad más arraigada, habitantes que nacieron en otra comuna y, por último, inmigrantes.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2002 (INE, 2002) y Censo 2017 (INE, 2018).

En general, la inmigración se ha consolidado como un proceso relativamente reciente en la comuna, el 75% de los nacidos en otro país residentes de Independencia, ingresaron a Chile entre los años 2010 y 2017, mientras que entre el 2000 y 2009 un 18%, bajando sustancialmente la cifra para los años entre 1990 y 1999 con solo un 4% (INE, 2018).



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo.

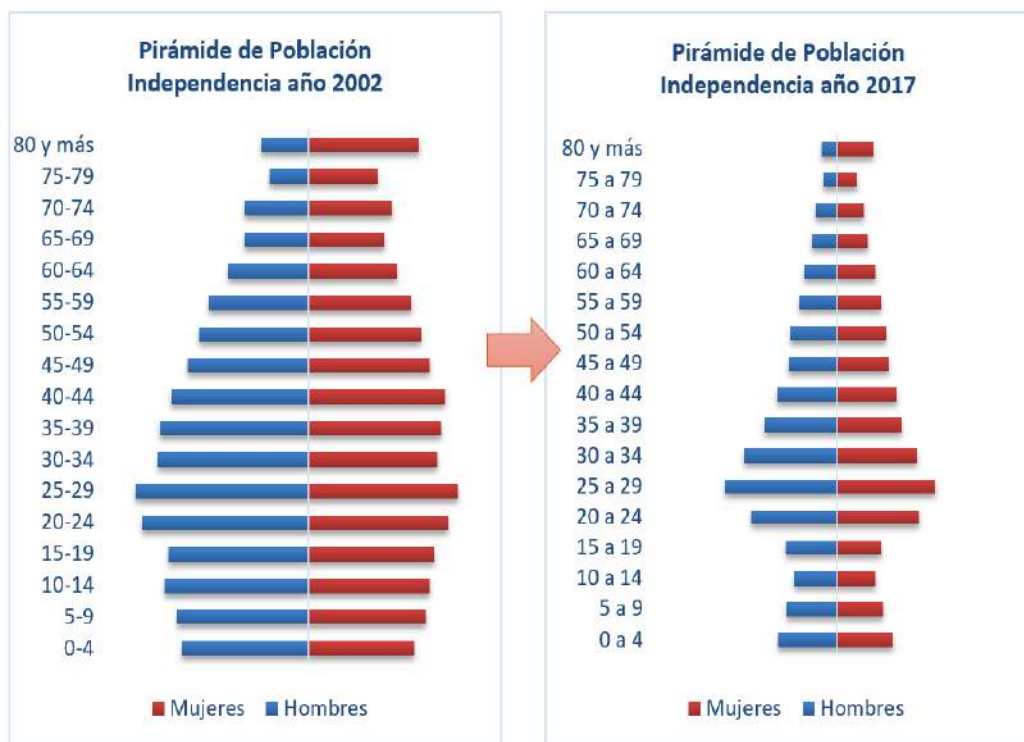
Los inmigrantes que han llegado son principalmente de origen suramericano, centroamericano y caribeño, pues el 98,34% de los residentes de Independencia nacidos en el extranjero provienen de esos territorios, siendo las nacionalidades con mayor porcentaje de habitantes las siguientes: Perú con 48,07%, seguida por Colombia con un 17,81%, Venezuela con 14,38% y Haití con 6,44% (INE, 2018).

Anexo 2 Cuadro 2



Sin embargo, un problema que se ha constatado en la comuna es que muchos de los migrantes, que llegan a residir en el territorio tienen problemas de hacinamiento, pues arriendan casas antiguas que son subdivididas en piezas, por lo que, una casa destinada a una familia es ocupada por varias de ellas. Es importante destacar que según Censo 2017 un 14% de las viviendas de la comuna se encuentran en situación de hacinamiento (INE, 2018), sin embargo, no nos permite discriminar la nacionalidad de las personas que viven en esta situación, pero es una realidad que ya ha sido evaluada por estudios del municipio (Municipalidad de Independencia, 2015).

Esto ha traído importantes consecuencias en términos poblacionales, pues en esta misma línea, al comparar las pirámides de población 2002 y 2017 en Independencia se podría plantear como hipótesis que la llegada de inmigrantes ha generado un importante cambio en la estructura de esta. La primera imagen muestra la típica estructura de una población que tiende al envejecimiento, en donde se visualiza una base angosta y un centro más ancho, para luego volver a declinar. En la correspondiente al año 2017, se ve un claro aumento de la natalidad, generando un crecimiento poblacional en los rangos de 0 a 4 años de 5 a 9 años, para luego disminuir en los rangos 10 a 14, vuelve a aumentar en la etapa adulta y finalmente, declina.

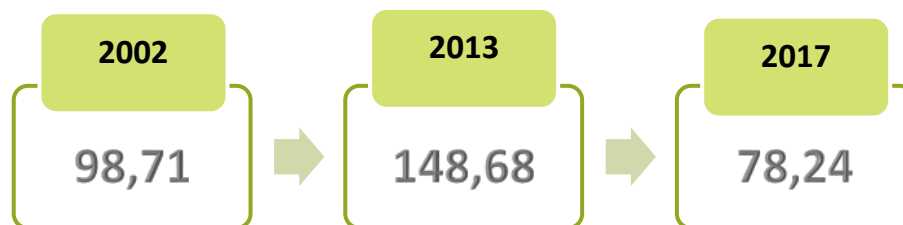


Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2002 (INE, 2002) y Censo 2017 (INE, 2018).



Así mismo, al medir el índice de vejez (índice construido a partir del total de adultos de 60 años y más, por cada 100 menores de 15 años), se evidencia como la tendencia al envejecimiento ha disminuido considerablemente para el año 2017.

Para el año 2002 había 98,71 personas de 60 años y más por cada 100 menores de 15 años, presentándose como un índice de vejez alto. Para el año 2013 148,68 se presentaba como un valor preocupante para el municipio, debido a que posicionaba a Independencia dentro de las comunas más envejecidas del país, cuando el promedio a nivel regional indicaba 64,5. En el año 2017 sin embargo, se constata un cambio bastante drástico con respecto a la tendencia, pues marca 78,24 y al comparar esta cifra con la región que tiene un índice de 79,54, demuestra hasta que se encuentra un poco por debajo del promedio.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2002 (INE, 2002), Estimaciones del INE para el año 2013 (INE, 2013) y Censo 2017 (INE, 2018).

La migración como cambio cultural en un barrio patrimonial

Al ver las cifras, podemos evidenciar un importante cambio en poco tiempo. Los residentes chilenos consideran que los migrantes van a generar transformaciones culturales en el barrio, esto es casi globalmente afirmado, pero lo que cambia es la postura y opinión sobre las repercusiones que esto traería, pues encontramos tres respuestas distintas: los que creen que es positivo el aporte que puede entregar la migración a la cultura local, los que no les interesa las transformaciones que puedan ocurrir y finalmente, los que ven como una amenaza a la cultura barrial y a las prácticas culturales propias.

Los que ven como aporte la migración son principalmente jóvenes que participan en una organización social, pues consideran que las diferencias culturales pueden nutrir la cultura nacional. El patrimonio se transforma, no es estático, los migrantes aportan en la construcción del patrimonio colectivo. Sin embargo, actualmente, no se ha generado un intercambio importante entre chilenos y migrantes, pero con los años piensan, se ira construyendo un patrimonio que albergue a todos los habitantes. Consideran que la



interculturalidad será parte de la identidad cultural del barrio. También hacen referencia que la migración podría traer alegría al barrio, pues existe la percepción que son fiesteros y les gusta compartir en los espacios públicos, lo que para este grupo es una característica positiva, pero para algunos residentes antiguos es uno de conflictos más importantes.

Los residentes chilenos perciben que los migrantes utilizan más los espacios públicos del barrio que los nacionales. Si bien establecen dos causas principales, primero que su cultura implica relacionarse fuera de las viviendas y que son prácticas que han interiorizado en sus países de origen y la otra, tiene que ver con el hacinamiento que sufren en sus viviendas, por lo que generan espacios de recreación en las calles y plazas públicas. Les parece positivo la apropiación de los espacios públicos para generar mejores relaciones comunitarias, que de por sí, se encuentran abandonados, permitiendo de esta manera generar una mayor vida de barrio.

En el siguiente grupo, a los que no les interesa si los migrantes realizan un cambio en el sector, son principalmente residentes que llevan poco tiempo en el barrio y en algunos casos, ven el barrio como un lugar de tránsito. O simplemente, proyectan vivir en el barrio indefinidamente, pero deciden no interactúan con los vecinos, no les interesa generar relaciones vecinales. Solo concentran su postura en el aumento de la delincuencia, que según ellos ha crecido por la llegada de migrantes. Ahora lo que son propietarios tienden a temer, por la devaluación de sus viviendas asociado a los nuevos residentes. Pero en general, la postura es “ellos viven allá y yo acá”, así que no me molestan, pero tampoco me interesan.

Finalmente, los que ven a la migración como una amenaza a la cultura barrial, se concentran entre los residentes de mayor edad y que han vivido en el sector más tiempo, por lo que sienten como una amenaza a las prácticas culturales propias, sienten que los migrantes se van a apropiar del espacio y van a pasar a ser mayoría, por lo que ya no se respetara la manera de habitar de los chilenos. Los residentes, principalmente los que llevan más años viviendo en el barrio, consideran que un cambio cultural importante es la pérdida de tranquilidad. Consideran tranquilidad como el silencio y/o poco ruido que se sentía en el sector, pues consideran que existía una cultura de respecto al otro. Los residentes consideran en general, que el chileno no genera mucho ruido en sus actividades cotidianas, solo en algunas eventualidades, como cumpleaños o celebraciones específicas, pero que no se repiten mucho a lo largo del año. Los



residentes culpan a esta pérdida de tranquilidad a la llegada de migrantes, pues consideran que ellos tienen una cultura más fiestera y de celebración constante, muchas de estas celebraciones se realizan en el espacio público, generando un choque cultural aún más fuerte en el barrio. También, el factor etario juega un rol importante en este aspecto, pues es considerado un barrio de personas mayores y ellos no suelen realizar tantas fiestas y estas, se limitan a realizarse dentro de las viviendas y no en horarios nocturnos.

En el caso de los migrantes, los entrevistados consideran que los chilenos culturalmente son poco alegres y tienen un modo de relacionarse con sus pares bastante tosco. Esta percepción se encuentra fuertemente en los entrevistados migrantes, sin embargo, los chilenos también identifican esta característica como un problema. Consideran que existe demasiada formalidad en el trato, lo que dificulta una buena relación entre vecinos. Frente a esto, la migración es vista un aporte, tanto por los mismos migrantes como algunos chilenos (principalmente los que corresponden a residentes organizados), pues creen que en el futuro permitiría cambiar la manera de relacionarse de los chilenos. Hablan de ser más alegres y cambiar el modo de hablar tan cortante.

Es importante destacar, que en este momento todavía no se ha logrado un intercambio cultural entre las distintas nacionalidades, el barrio no está siendo un espacio de encuentro. Los distintos habitantes no generan un real intercambio, pues actualmente cada uno parece vivir en su espacio, sin mayor contacto con el otro. Esto también es reconocido por los migrantes, que hacen referencia que el chileno es cerrado y vive su vida, sin buscar contacto con los demás, lo que suelen presentar como una crítica. Gran parte de los entrevistados, dice tener contacto con personas de distintas nacionalidades y en caso de migrantes con chilenos, pero en otros espacios, como laborales. En el barrio, a pesar de la cercanía no se produce ese intercambio.

La migración como cambio espacial en un barrio patrimonial

Existen varios inmuebles del barrio que presentan un importante deterioro, estando susceptibles a perder sus características patrimoniales, si es que no son restaurados en el corto plazo. Uno de los motivos que consideran los residentes del barrio, es que el deterioro de la arquitectura patrimonial, ha sufrido un acelerado deterioro debido a la llegada de inmigrantes. Una de las razones de que aumente el deterioro, es debido a que los extranjeros no valoran ni conocen los aspectos patrimoniales del sector, por lo



que es más probable que no cuiden el espacio, con el resguardo necesario para preservarlo.

Sin embargo, el tema más preocupante para los vecinos, es la subdivisión y arrendamiento de piezas. Las construcciones en su mayoría, están adaptadas para albergar una familia, sin embargo, aquí el propietario arrienda cada una de las piezas a un grupo de personas, generando un hacinamiento, en una construcción sin las modificaciones necesarias para dar vivienda a ese número de personas. En una casa adaptada para cinco personas, viven treinta. Esto se ha convertido en práctica habitual en el sector, las viviendas sufren un deterioro que se ha acrecentado fuertemente en poco tiempo.

Muchos de los vecinos culpan directamente a los migrantes en el daño al patrimonio arquitectónico, sin embargo, alguno de ellos a pesar, de constatar el deterioro acelerado de la infraestructura, reconocen que ellos no son los responsables de tal situación, sino quienes les arriendan, sabiendo que las condiciones no son las adecuadas para ese volumen de personas. El problema es que esto se puede transformar en un rechazo hacia el extranjero, fundamentado en algo que no es estrictamente su responsabilidad. Si pensamos en el patrimonio como solo lo arquitectónico, el migrante está más propenso a deteriorarlo.

Sin embargo, los más jóvenes poseen una perspectiva contraria, pues el patrimonio es para vivirlo, si bien rechazan las condiciones en que viven muchos de los migrantes del sector, dejando en claro que debería regularse al respecto, consideran que el deterioro de las viviendas es secundario a la calidad de vida. Prefieren a que alguno de los residentes realice cambios sin los aspectos arquitectónicos originales, pero si eso implica una mejora en la calidad de vida. Se desplaza la importancia del patrimonio arquitectónico al patrimonio vivo.

Conclusiones finales

Las declaraciones de patrimonio, permiten el resguardo de las características de los barrios, manteniendo ciertos aspectos formales arquitectónicos, como también el cese del ingreso de inmobiliarias, para construir edificios en altura. Permite preservar un espacio que podría servir de encuentro entre distintas culturas y de encuentro entre los vecinos en general, sin embargo, a pesar de estar las condiciones físicas, este no se está dando. Es un barrio donde viven distintos grupos, que no tienen un intercambio



importante. En general, se respetan las diferencias, pero eso no implica que haya involucramiento.

Para pensar en barrios patrimoniales con mayor riqueza y que le otorguen una identidad particular a Independencia, se tiene que incentivar el encuentro entre la diversidad cultural. Si bien, hay ciertos espacios que ha dado la Municipalidad para mostrar las distintas culturas que residen en el sector, es importante en avanzar hacia espacio interculturales. La migración está generando un cambio acelerado, a pesar de no generar intercambios importantes con los chilenos, la transformación es inminente.

Anexo 1

Población nacida fuera del país, por país o continente de nacimiento		
Procedencia	Número de Habitantes	Porcentaje
Perú	192.082	24,48%
Colombia	108.001	13,76%
Venezuela	85.461	10,89%
Bolivia	77.503	9,88%
Argentina	73.867	9,41%
Haití	64.567	8,23%
Ecuador	28.612	3,65%
Otros Países de América Del Sur	27.040	3,45%
Otros Países de América Central y El Caribe	31.050	3,96%
América del Norte	16.191	2,06%
Europa	50.612	6,45%
Asia	21.654	2,76%
África	1.722	0,22%
Oceanía	2.250	0,29%
País de nacimiento no declarado	4.073	0,52%
Total	784.685	100%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2017 (INE, 2018).

Anexo 2

Población de Independencia nacida fuera del país, por país o continente de nacimiento		
Procedencia	Número de Habitantes	Porcentaje
Perú	14.578	48,07%
Colombia	5.400	17,81%
Venezuela	4.362	14,38%
Haití	1.953	6,44%
Ecuador	973	3,21%
Bolivia	678	2,24%
Argentina	365	1,20%
Otros Países De América Del Sur	204	0,67%
Otros Países De América Central Y El Caribe	1.308	4,31%
Europa	194	0,64%
Asia	123	0,41%
América Del Norte	48	0,16%
África	39	0,13%
Oceanía	5	0,02%
País De Nacimiento No Declarado	94	0,31%
Total	30324	100%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Censo 2017 (INE, 2018).



Referencias Bibliográficas

- Álvarez, P. (Julio de 2011). La chimba del Valle del Mapocho: Historia de una alteridad en construcción (siglos XVI-XIX). *Revista de Geografía Espacios*(01), 19-42.
- Arriagada, C. (2016). Barrios centrales emergente y discriminación de los inmigrantes minorías visibles. Reflexiones a partir del estudio de los comercios urbanos y la vida de barrio en Valparaíso, Santiago e Iquique. En M. E. Tijoux, *El racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración* (págs. 129-158). Santiago : Editorial Universitaria.
- Bravo, J. (2017). *Informe Laboral. Impactos económicos de la inmigración en Chile en un contexto de envejecimiento de la población*. CAPLES UC, Santiago.
- Campos, A., Duarte, P., Figueroa, D., Sahady, A., Ponce, J., Sahady, A., . . . Vergara, L. (2016). *Catastro actual de inmuebles y conjuntos de interés patrimonial de Independencia*. Santiago: Fondart Regional N° 73542 2015/2015.
- CMN. (17 de Junio de 2016). *Quiénes somos: Consejo de Monumentos Nacionales*. Obtenido de Consejo de Monumentos Nacionales: <https://bit.ly/3aX1gQx>
- Correa, J. (2016). La inmigración como "problema" o el resurgir de la raza. Racismo general, racismo cotidiano y su papel en la conformación de la nación. En M. E. Tijoux, *Racismo en Chile. La piel como marca de inmigración* (págs. 35-47). Santiago: Editorial Universitaria.
- Decreto exento N°285. (20 de Mayo de 1996). *Declaración de Zona Típica al espacio urbano denominado Población Los Castaños, de la comuna de Independencia, Santiago*. Ministerio de Educación, Departamento Jurídico, Santiago.
- Departamento de Extranjería y Migración. (2016). *Migración en Chile 2005-2014*. Santiago.
- García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del patrimonio cultural. En Aguilar, & Encarnación, *Patrimonio etnológico : nuevas perspectivas de estudio* (págs. 16-33). Andalucía: Junta de Andalucía.
- Gutiérrez, J. (2016). Violencias etnoraciales en el contexto de la inmigración "negra" en Santiago de Chile. En M. E. Tijoux, *Racismo en Chile. La piel como marca de inmigración* (págs. 113-125). Santiago: Editorial Universitaria.
- INE. (22 de Diciembre de 2017). *Resultados definitivos CENSO 2017*. Obtenido de CENSO 2017: <https://bit.ly/381ogMj>
- INE. (2018). *Primera entrega de resultados definitivos Censo 2017. Población nacida fuera del país, por país o continente de nacimiento, según residencia habitual actual y periodo de llegada a Chile*. Santiago.



INE. (2018). *Primera entrega de resultados definitivos Censo 2017. Población nacida fuera del país, por país o continente de nacimiento, según residencia habitual actual y sexo.*

INE. (2018). *Segunda Entrega de Resultados Definitivos Censo 2017.* Santiago. Obtenido de <https://resultados.censo2017.cl/>

Jiménez, E. (2016). Inmigrantes "Negros" en la población Los Nogales de Estación Central. El preludio de un gueto. En M. E. Tijoux, *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración* (págs. 159-171). Santiago: Editorial Universitaria.

Llull, J. (2005). Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 175-204.

MERCER. (22 de Junio de 2017). *Cost of Living Rankings. 2017 City Rankings.* Obtenido de MERCER: <https://bit.ly/3hEnJmP>

Morales, F. (2016). Inclusión y derechos en disputa. La experiencia de Movimiento Acción Migrante (MAM). En M. E. Tijoux, *Racismo en Chile. La piel como marca de inmigración* (págs. 89-102). Santiago: Editorial Universitaria.

Rojas, N., & Silva, C. (2016). *Informe OBIMID. La migración en Chile: Breve reporte y caracterización.* Observatorio Iberoamericano sobre Movilidad Humana, Migraciones y Desarrollo, Madrid. Obtenido de http://www.comillas.edu/images/OBIMID/boletines_e_informes/informe_julio_agosto_2016.pdf

UNESCO. (2004). *La UNESCO y el Patrimonio Mundial.* Ediciones Unesco. Obtenido de www.unescoetxea.org/dokumentuak/UNESCOPatrimonio.pdf



Línea Temática 10.

**La sociología indígena y
afrodescendiente en América
Latina y el Caribe**



La ñua¹: Mensajera de los dioses y las diosas. Las plantas sagradas como parte de la cosmovisión *huottöjä*² (Alto Carinagua, Venezuela)³

Myrna Carolina Huerta Vega

Antes de que hubiera médicos había chamanes. Los antropólogos dicen que el chamanismo es la profesión más antigua del mundo
Jeremy Narby, antropólogo

Resumo

Este artículo se desprende de la investigación que realicé para obtener el grado de doctora en educación. El objetivo general busca comprender la relación entre su planta sagrada, su cosmovisión, su cultura y el chamanismo en esta comunidad indígena. Por lo tanto la hipótesis que sostiene este trabajo entiende que la ñua es la base que cohesiona la cosmovisión con los saberes chamanicos con los cuales la comunidad es reconocida internacionalmente. Después de cuatro años de trabajo de campo en esta etnia en donde como parte de las reglas para permitirme realizar este proyecto se me pidió tomar esta planta tal y como ellos lo acostumbran (un día si y un día no). De esta manera pude observar la función de esta planta como parte de las labores de sanación entre los chamanes *huottöjäs* y como parte de la cosmovisión de la comunidad. Dado el carácter comprensivo del proyecto se decidió trabajar con la propuesta metodológica de la horizontalidad (Corona y Kaltmeier, 2012) para entender cómo el consumo de la ñua durante el trabajo de campo es parte de la horizontalidad en el contexto *huottöjä*.

Palabras clave

Sociología indígena, Cultura.

Propongo abrir este artículo recordando que la palabra chamán proviene del tungus y, originalmente, se refería a ciertos ritualistas de pueblos uralaltaicos dotados de un fuerte esencia de cazador. En los textos de inicios del siglo XX, "chamanismo" se encuentra vinculado a lo primitivo y la idea de un contacto directo con los espíritus (Narby y Huxley, 2009 En Martínez, 2009). Estas nociones se volverían más concretas con la aparición de el chamanismo y las técnicas arcaicas del éxtasis, de Mircea Eliade (1986), un texto que, en 1951, vendría a consolidar la entonces difusa imagen de un chamanismo universal y transcultural. Por su parte, Claude Lévi-Strauss afirmó: "... los chamanes son elegidos por los dioses y espíritus de sus comunidades porque ven en ese ser poderes e influencias sobre los seres humanos. Ellos se encuentran entre los miembros



más sanos de sus comunidades y se les considera como médicos; los chamanes deben compararse más con los psicoanalistas que con los psicópatas” (1949: 56). Métraux (1944) definió al chamán como: “... toda persona que sostiene como profesión y en interés de la comunidad una comunicación intermitente con los espíritus, o que es poseída por ellos” (En Narby y Huxley, 2005: 18). Entre sus funciones se encuentran curar enfermedades, hechizos, interpretación de signos y presagios, influencia sobre el clima y la predicción del futuro, así como la capacidad de hacer daño.

Comprender la relación entre la *ñua*, cosmovisión, cultura y chamanismo dentro de la comunidad huottöjä, ubicada en el corazón de la selva amazónica de Venezuela, es el objetivo general de este texto. Para el presente trabajo la mirada que guía las pistas teórico- metodológicas se enfoca en cómo una planta sagrada, en este caso, la *ñua* es clave para entender la cosmovisión de los huottöjäs quienes son guiados por el cha’no⁴ Bolívar quien es chamán y líder de la comunidad.

Lo anterior, significa poner el énfasis tanto en los procesos individuales como colectivos en las que están inmersos los miembros de la comunidad, lo cual supone una exploración que se preocupa de las formas y niveles de apropiación que hacen los huottöjäs sobre su cosmovisión, espiritualidad, chamanismos y cultura. Ferrés y Piscitelli (2012) sugieren que la participación no debe limitarse a la mera posibilidad de la expresión, ya que “los procesos de análisis de mensajes han de ser afrontados también desde un planteamiento activo, dialógico, tomando en consideración la participación del interlocutor mediante los procesos de selección, interpretación, aceptación o rechazo, crítica, difusión, etcétera.

Este trabajo está organizado de la siguiente manera. En la primera parte presentaré a los huottöjäs, para esto, expondré el contexto sociodemográfico así como elementos de su jerarquía social que explicarán el cómo se conforma y organiza la comunidad. Luego, abordaré algunos aspectos del diario de campo en donde resalto el consumo y uso de la *ñua* por parte del chamán Bolívar y su relación con su cosmovisión. En efecto, se trata del relato de cómo presencié una curación por parte del chamán mientras realizaba el trabajo de campo en la comunidad. Como decido dejar el diario en un estado casi idéntico a como lo escribí justo después de vivir el evento⁵, se notan las primeras sensaciones características de un inicio de investigación, mis ingenuidades y resistencias. Después, reflexionaré sobre algunos aspectos que el diario de campo aporta para la reflexión sobre la metodología horizontal. Parto, entonces, de esta postura



metodológica donde afloran las subjetividades, e insistiré en la importancia de la interacción entre el investigador y los sujetos de estudio como prisma de análisis. Por último, regresaré a la comunidad para precisar sus principales características, resaltar algunos aspectos analíticos que aparecen en el diario de campo y que puedo complementar gracias a otros apuntes de índole metodológica.

Contexto sociodemográfico de la comunidad huottöjä

Las circunstancias en las que se plantea esta investigación se dan dentro de la convivencia que he desarrollado por casi siete años con la familia Bolívar, de la comunidad piaroa de Alto Carinagua. Es la única familia de la comunidad que mantiene sus tradiciones ligadas a un chamán y no a una iglesia cristiano-evangélica. En el seno de esta familia he podido convivir y aprender de la cultura de este pueblo, específicamente de su sistema médico y del uso y función primordial de su planta sagrada (llamada *jahuapu*, en lengua huottöjä, que significa *medicina*, en castellano y del *ñua*, (yopo, en su lengua) como maestra y guía para el Buen Vivir dentro y fuera de la sociedad huottöjä.

Esto se evidencia en la forma en que el chamán Bolívar, patriarca de la comunidad, relata su forma de vivir:

Para nosotros los piaroas, la vida y nuestros pensamientos están compuestos de dos dioses: Ta^hkwakomenae y Ta^hkwanya. Ta^hkwakomenae es la conciencia y la forma de relacionarnos con los otros, con la sociedad, y Ta^hkwanya es nuestro costumbre o tradición (traducido por Elik^s, trabajo de campo, 2015).

Ello es importante para entender su historia a través de pasajes sagrados que forman parte de su cosmovisión, en donde abuelo, como se es nombrado por los visitantes, cuenta cómo se originó su comunidad:

Dioses que crearon de diferentes tribales [...] varias tribus dice que cada quien se ha ubicado en donde se va a permanecer. Así nos traen nuestros dioses, los dioses formaron nuestra comunidad dejar la historia, dejar los cuentos y una parte buscando la forma, buscando cómo seguirían esa generación, como el trabajo que tenía como jefe de la comunidad, y así dice que se iban formando parte de la familia, pero ya llevando la medida del respeto, de la enseñanza [...] nuestra comunidad se formó de la unión de animales, insectos y plantas. Hubo lucha de animales; primero el león contra el oso; ganó el oso y él eligió su reino, y así se originó nuestra manada, la manada piaroa, que la diosa Chejerü, madre de todas las medicinas, les enseñó a vivir Ta^hkwakomenae y



Ta'kwanya y a curar con nuestra planta sagrada del yopo [...] primero fuimos seres de cuatro patas y luego dos para sobrevivir (Abuelo Bolívar, trabajo de campo, 2015).

El abuelo representa la cuarta generación de chamanes dentro de su linaje y su expresión es sabiduría, que es valorada y respetada por su familia, que forma su comunidad, integrada por sus hijos y sus nietos. La familia del chamán Juan Antonio Bolívar y su esposa Helena, la conforman tres hijos y tres hijas. Una de ellas murió en 2011. Le sobreviven cinco hijos, 32 nietos, 160 bisnietos y 20 tataranietos. A continuación se presenta el árbol genealógico de los abuelos a partir de sus hijos e hijas y sus familias, sin contar las familias de sus nietos y bisnietos.

Es importante aclarar que los hijos e hijas del chamán Bolívar viven en Alto Carinagua, excepto Alicia y sus hijos, que viven en la comunidad de Gavilán (localidad a 45 minutos de Alto Carinagua, y se considera un lugar sagrado porque ahí se recolecta la palma para la construcción de sus churuatas). Alicia, segunda hija de Cha'no y Cha'na, junto con su pareja e hijos, profesan la religión evangélica y no consumen ñua o yopo, ni tampoco aprueban las acciones chamánicas de su padre. Alicia, relata en un español precario que los pastores llegaron de Brasil y Colombia hablando piaroa, diciéndoles que Dios había venido a salvarlos y construyeron un templo en la comunidad en donde ya se profesa la religión evangélica. En la comunidad de Alto Carinagua ya existe una iglesia, y seis de las esposas de sus nietos profesan esta religión sin sus esposos (nietos del abuelo), excepto una que si convenció a su esposo esto ha traído fuerte problemas dentro de los miembros de la familia de los abuelos quienes se han dividido y hasta dejado de hablar por esta razón. Pues los evangélicos satanizan la figura del chamán y sus rituales y los otros ven mal la religión, pues dicen que eso lo trajeron los malos espíritus para dividir a la familia y repudiar las figuras, para ellos, sagradas, de los abuelos y sus prácticas.

Asimismo, Rufino- hijo mayor del abuelo y chamán de su comunidad- explica que la importancia de las plantas sagradas como parte central de la cosmovisión huttöjä:

Cuentan los Meñeruas⁷ huottöjäs (piaroas) que en tiempos muy antiguos una mujer llamada Chëjerü fue la que sembró todas las medicinas la Tuipa (caapi), la ñua (yopo), y la Dadda por todo el continente americano...para nosotros los Savarari es una oportunidad, un regalo de la diosa para despertar nuestra conexión con nuestra intuición. Nuestro ser Superior (Rufino, trabajo de campo 2015).



El relato de Rufino, Meñerua huottöjä, es la base de la cosmovisión de los piaroas. Ellos llaman Chèjerü a esa energía que consiguen despertar con la ñua (yopo). La comunidad considera a estas plantas sagradas como un regalo divino que les fue dado para salvar, cuidar y proteger a los huottöjäs y su selva.

El siguiente cuadro muestra el total de población de la comunidad de Alto Carinagua desglosado por sexo.

Comunidad	Población femenina	Población masculina	Total
Alto Carinagua	95	132	227

Fuente: Censo comunitario de Alto Carinagua, 2012 (Durán, 2013 : 88)

Un pasaje del trabajo de campo

Puerto Ayacucho, Venezuela, Comunidad huottöjä. 12 de septiembre de 2015.

Después de la celebración de mi cumpleaños nos preparábamos para la ceremonia de yopo. El ritual inicia cuando el *cha'no*, la *cha'na* y, su pequeño aprendiz de chamán, Gabriel se dirigen a la churuata. El abuelo se sienta en su banco y la abuela y Gabriel se montan en sus chinchorros (hamacas). Todos nos ponemos en derredor, sentándonos en círculo en sillas, bancas o banquitos para rolar el tabaco y prepararnos para la ceremonia.

Mientras se fuma, se platica sobre el día o se narran historias que el abuelo cuenta sobre el origen del universo. Al lado del abuelo se sientan su hijo, Juan; Julio, detrás del abuelo, mientras que Eliks⁸ hace el tabaco junto a David. Así hablábamos sobre mi cumpleaños cuando de repente se escuchan gritos y llantos. Todos se paran, excepto los abuelos y Gabriel; ellos, inmóviles y sin sobresaltos, solo dirigen la mirada hacia el lugar de donde provienen los gritos. El tabaco sigue rolando entre los criollos que esperamos la ceremonia. Nadie se para, porque tememos ser imprudentes.

Entra Juan, el penúltimo de los hijos de los abuelos, y en piaroa les explica a sus padres. Nadie habla, pero se escuchan los gritos cada vez más fuertes. Sale la abuela, mientras David y Eliks preparan un chinchorro junto al abuelo. Minutos después entra la abuela acompañada de dos hombres que cargan a una mujer que no para de gritar y está bañada en sangre. La acuestan en la hamaca ya preparada por los nietos. Ahora sí, abuelo y Gabriel se paran y junto con la abuela hablan en su lengua. No cesan los gritos.



Juan me llama y me dice que es una mujer con picadura de serpiente que viene desde Colombia, que vienen viajando con ella durante un día porque no pudieron conseguir transporte. Los médicos colombianos le sugirieron amputarle la pierna porque la serpiente mapanare es mortal, pero su madre, quien tiene relación de parentesco con la abuela, la sacó del hospital para traerla con el abuelo. Le pido autorización para acercarme y poder ver cómo el abuelo inicia el proceso de curación. Me dejan hacerlo, argumentando que es solamente por ser mi cumpleaños y es el regalo del abuelo para mí, explica Juan.

Los gritos son desesperados y ella se retuerce del dolor, no pude ver su cara porque la sangre y la oscuridad en la churuata no me lo permitían, solamente escuchaba su voz, su llanto, sus gritos. La abuela entra con plantas del árbol del yopo, las moja con agua rezada por el abuelo y se las coloca en la frente y en el tobillo, que fue donde sufrió la picadura de serpiente. Gabriel y la abuela comienzan a hacer bolitas con una planta y a través de ellas soplan a la “paciente”, como le nombran Eliks y Juan.

El abuelo toma su cuarzo gigante y comienza a llamar a los espíritus protectores y lo arroja contra el suelo. Después de eso el abuelo, junto con los hombres de jerarquía — Heriberto, Juan, Eliks, Julio, David—, con sus dientes de jaguar, salen a proteger el lugar mientras otros van en busca de Rufino, hijo mayor de los abuelos. Cuando llegan con él, abuelo comienza a decir unas palabras en piaroa. Rufino y Julio inmediatamente cantan, primero Rufino, después Julio, con una sincronía perfecta.

Mientras tanto, la abuela diagnostica a la chica con su saliva para saber cómo va el veneno en su cuerpo. Lo hace poniendo una hoja en su boca, si la saliva es viscosa y se alarga es que aún hay dolor y el veneno corre por su cuerpo. La abuela y Gabriel soplan y el abuelo les da yopo a Rufino y a Julio para reforzar su canto, que es una invocación a los enemigos de la serpiente para iniciar la lucha y matarla. Llaman al león, al tigre, al oso; el canto son groserías hacia la serpiente, son regaños por picar a la mujer.

Los gritos y los cantos no cesan. El abuelo se levanta para frotar el cuarzo y pedir ayuda a los espíritus protectores, mientras Gabriel y abuela siguen con las plantas y cada cierto tiempo vuelven a hacer el diagnóstico. La saliva sigue igual. Después de un tiempo, no llevaba el registro de las horas, el abuelo nos llama para soplarnos el yopo. Uno por uno pasamos con él y fuimos testigos silentes de la pelea entre la serpiente y sus enemigos.



Conforme la medicina recorría mi cuerpo, poco a poco se iban alejando los gritos y los cantos hasta que ya no pude escuchar más. Sólo veía a la abuela soplar y soplar y al abuelo escupir la herida. Cuando el efecto del yopo pasó ya no se escuchaban los gritos, sólo los cantos, pero con menor intensidad. En vela, todos los presentes estábamos al pendiente de lo que sucedía hasta que llegó el amanecer.

Al traspasar la claridad por la churuata, los abuelos, junto con Gabriel, recogieron sus objetos sagrados, cuarzo, colmillos, collares, yopera, yopo, velas. Los demás recogieron sus sonajas y se fueron. Los familiares de la mujer la rodeaban. Con miedo pregunté: “¿Cómo está?”, pensando que su silencio significaba que estaba en coma o muerta. Una mujer se levantó de una silla, se veía cansada, pero me dijo: tú mira, levantando una ligera sábana, se veía el rostro de una mujer joven que sonreía y me dijo: *estoy bien.*

Los enemigos vencieron a la serpiente, la mataron en esa terrible lucha que duró toda la noche, con sus cantos. La mujer se salvó, explica Rufino. Este, cansado, se fue a su casa a dormir, al igual que los abuelos, quienes se acomodaron en sus chinchorros para hacer lo mismo.

De esta manera se describe este pasaje en donde el protagonista fue el chamán Bolívar quien hace más de cien años, nació el chamán Antonio Bolívar, miembro de una familia de reconocido linaje chamánico en Puerto Ayacucho, Venezuela, en la selva amazónica:

Cuando abuelo nació, dice, estrellas, animales, plantas, selva acomodaron y ancestros, abuelos, chamanes piaroas dijeron que abuelo era chamán. Estaba escrito en el cielo, la tierra, plantas y animales. Desde niño aprendió de otros a curar, a preparar ñua, yopo, a respetar a otros, a naturaleza, a diosa Chejerú. Abuelo dice que no conoció mujer hasta sus 40 años que sus ancestros lo casaron con abuela de familia chamánica en la selva. Aprendió con sacrificios, ceremonias, fiestas. Aprendió con ancestros. Desde pequeño abuelo dice que siempre aprende de mensajes de estrellas, espíritus y dioses (traductor Ely Bolívar).

El abuelo Bolívar, quien ha sido protagonista de documentales y películas con producciones internacionalmente reconocidas, precisamente, por su labor chamánica y la forma en la que sana a través de su planta sagrada. Siendo esta labor la que sostiene económica y socialmente a la comunidad:



Con abuelo viene gente del mundo a sanar. Abuelo sabe curar todo. Sacrificó vida. Durante años los abuelos le enseñaron a leer la naturaleza, el cielo, animales, a curar. Hombres y mujeres que suben para sanar creen en abuelo. Tiene responsabilidad de abuelos, de sus ancestros; por eso no juega, cura. Chávez, el comandante, vino; abuelo le dijo cuáles eran sus demonios, pero él no quiso. Abuelo dijo el demonio que tenía que sacar, pero comandante decidió que no. Abuelo dice que la persona debe querer sanar, gente viene y graba y pregunta. Saben del poder de abuelo, pero si la gente no quiere sanar, no sana (traductor Eliks Bolívar).

Reflexiones metodológicas: La horizontalidad

Comprender la vida social de una población determinada no sucede de la noche a la mañana, sino en lentos avances. Incluso puede empezar por observaciones, no forzosamente participativas. En la comunidad piaroa iba a tientas. Me preguntaba cómo iba a aceptarme la gente y qué podía o no podía hacer para que mi presencia no fuera a molestar, pero sobre todo, me preocupaba el ser imprudente con mis preguntas. Supuse que una sonrisa y un *adiwa*⁹ a las personas podía ser, de entrada, una cortesía mínima. Sabía que no iba a pasar inadvertida, ya que es una comunidad pequeña y con los abuelos sólo vive su pequeño nieto Gabriel, a quien prepararan para chamán, y los turistas que deseen quedarse en la churuata.¹⁰ Así que mediante ese pequeño detalle quería sentirme bien lo más pronto posible con ellos y aceptada, porque el tiempo apremiaba, solo disponía de pocos días para estar en campo. Afortunadamente, esta etapa duró día y medio, ya que desde un inicio dije quién era y por qué estaba ahí, además de tomar su planta sagrada frente a todos. Así que las informaciones suelen correr con gran velocidad en las comunidades. Esto fue importante para que no les extrañara mi presencia.

Después de esa entrada a campo, me sentí legítima con el estatuto de investigadora. Lograr la retroalimentación y la confianza con los sujetos que estudiamos es algo que se consigue con el tiempo, pero puede ser facilitado gracias a ciertas decisiones de campo, de las que aquí se refieren tres. La primera es seguir a los sujetos. Estar observando al chamán y a la comunidad durante las ceremonias de *ñua*.

La segunda, asumir una actitud llena de gratitud y humildad. Cuando inicio un trabajo de campo, siempre me cosquillea la pregunta: ¿quién soy yo para estudiarlos? Y considero que mi deber es ofrecerles un oído, una mirada, alguien con quien jugar, ahora, que trabajo por primera vez con una comunidad indígena; el signo de gratitud se



puede materializar, ya que la comunidad demuestra su cariño regalándote cosas que ellos hacen con sus manos, collares, artesanías, etcétera.

Tercera y última, dentro del trabajo de campo es importante compartir en verdad con el otro, interesarse por su vida.

Más allá de la etiqueta de “investigadora”, que proporciona un lugar desde el cual observar y ser observado, son abundantes las otras facetas identitarias que convoca el encuentro con los sujetos estudiados. Coincido con Devereux cuando dice que el enfoque en las subjetividades tejidas entre el observador y el observado es un camino real para alcanzar el verdadero dato científico (1977: 20). Por ello, considero esencial observarse a sí mismo observando a los demás. Con esta atención a las sensaciones y utilizando toda nuestra reflexividad, defiendo la idea de que podemos alcanzar una mayor comprensión de lo observado. Pero, considerando a la vez la advertencia de que si el investigador se queda observándose sin observar a los demás, no puede llegar a ningún producto real.

Ahora bien, añadiré que es la población de estudio la que enseña al investigador hasta dónde puede participar y cómo debe mirar. Lo que como investigadores entendemos por “observar” y “participar” no corresponde forzosamente a las definiciones que tienen nuestros sujetos de estudio.

En este sentido, los actores sociales han sido una preocupación de la sociología desde los inicios de esta ciencia. Diversos autores se han concentrado en su estudio poniendo el acento en múltiples aspectos, por lo que en este trabajo se pretende analizar la relación entre movimiento y práctica desde el campo de la sociología de la educación, lo que lleva a comprender cómo aprehenden los actores en la vida cotidiana “y a partir de qué organizan la coherencia de sus prácticas”. Así, se analizarán “los modelos que sustentan las prácticas y que están en el origen del sentido de donde viene una exaltación afectiva individual o colectiva” (Remy, 1991: 9-10).

Desde esta perspectiva conceptual se concibe la acción como el resultado de sistemas cognitivos, o, como diría Remy, de un “mito interiorizado de donde deriva, para el locutor, un repertorio de referentes para su vida cotidiana que le da una capacidad de interpretación y táctica” (2008: 59). Se trata de encontrar las estructuras simbólicas de los agentes sociales, que son las que les dan pautas para la acción y los conducen a la



administración de la energía psíquica para dirigir su vida en una u otra dirección (Suárez, 2003).

Acercamiento analítico: Chamanismo, ñua y cultura huottöjä

Basándome en el diario de campo y recurriendo a datos obtenidos a través de la metodología horizontal regresaré al eje temático de este artículo y, más precisamente, desentrañaré lo que significa el uso de la *ñua* y su relación con el chamanismo. Aquí no se trata de entrar en el debate sobre el significado de ser chamán, sino de entender la relación del uso de su planta sagrada y el ser chamán en el contexto de los huottöjäs. Para eso estudiaremos, primero, la importancia de la alimentación y la disciplina corporal en el uso de su; por último, cómo el uso de la planta es parte de la cosmovisión que constituye el prisma a través del cual se es piaroa.

Desde la horizontalidad se opta por la multiplicidad, ante todo, para crear un espacio de expresión personal mediante las voces y miradas de los actores en esta investigación. Es la organización particular que se vale de una constelación de términos, frases, referencias, metáforas y alusiones, que emiten cuando narran su cosmovisión.

El aprendizaje obtenido de esta convivencia (que incluye el aprendizaje del idioma piaroa, aunque todavía no de manera fluida) y de la participación en las ceremonias y las tomas de medicina tradicional dirigidas por los ancianos de la comunidad, me han permitido tener un panorama más amplio acerca del sistema médico huottöjä, tal como es entendido y vivido por la familia Bolívar y, específicamente, por mi mirada.

En este sentido, este aprendizaje vivencial y circunstancial forma parte ineludible de los resultados de esta investigación, en la medida en que son complementarios a la información sistemáticamente recogida en las conversaciones durante el trabajo de campo y a la hora de redactar y analizar los datos.

Es importante, para seguir con la congruencia metodológica de la horizontalidad, explicar que los miembros de la comunidad, participaron corrigiéndome, guiándome para entender los procesos sobre salud tal como ellos los conciben. Este trabajo es un esfuerzo por traducir a los términos académicos y científicos lo que sucede en la vida cotidiana con la comunidad huottöjä.



Como parte de la jerarquía chamánica, se debe ser cuidadoso con la alimentación y la disciplina corporal para la realización de las ceremonias sagradas. Así lo explica el abuelo:

No comer dulce, ni chile, ni (alimento) hervido, ni pasado de caliente, porque eso debilita el espíritu, te hace débil. Si comes eso, el cuerpo no despierta, está distraído, debilitado, frágil. Eso hace que te atrapés en pensamientos y energía baja que no te dejará llegar al cielo, ni curar ni ayudar, ni ver a los dioses, ni pasar niveles, ni ver mensajes sagrados, ni conectar con la madre Chejerü (traductor Ely).

Abuelo dice que no como dulces ni refresco porque debilito mi cuerpo. Yo puedo comer cuando abuela me da, o abuelo me da. Si ellos no me dan, yo no puedo comer nada de eso; a mí no me arrecha¹¹ ver que otros comen y yo, no porque sí puedo comer eso cuando abuelos me dan en mi mano. Ellos saben cuándo puedo hacerlo si no, el ñua¹² o el yopo no entra en mí directo y no sirve... mis primos se arrechan cuando abuelos me dan dulces que traen visitantes o galletas o jugos, dicen que no puedo comer, pero sí puedo (Gabriel)¹³.

Abuelo dice cuándo debemos ayunar y a qué hora me levanto y me duermo para estar listo para hablar con los dioses y tomar ñua con respeto, y que mi canto salga del espíritu, que cante el espíritu para poder llamar a los espíritus y proteger al abuelo. Yo debo de hacer cosas antes de las ceremonias y después para apoyar al abuelo y ayudarlo a proteger las ceremonias, rezar, cantar, enfocado, atento, no distraído con comida ni dulce, ni chile, ni música, ni programas. Enfocado en la ceremonia y en rezar con abuelo (Gabriel).

En este contexto, la alimentación y la disciplina corporal no se relaciona con vivir de manera saludable o con cuestiones de clase social, sino como un vínculo para conectarse con seres divinos. La forma de alimentarse convierte al cuerpo en un instrumento para que los dioses sanen a través de ellos a los demás, y poder servir a las divinidades y a la propia naturaleza. La alimentación se relaciona con la fortaleza y con el poder para honrar a la madre Chejerü y que su medicina sagrada pueda trabajar en sus cuerpos, que gracias a la correcta alimentación se encuentran fuertes y enfocados en las visiones dentro de las ceremonias. Por último, si la cultura grita en los sujetos, y los sujetos gritamos a través de los cuerpos, todo remite a la cultura de la cual la comunidad piaroa forma parte donde los sujetos dan gritos silenciosos mientras transcurren sus vidas.



Reflexiones Finales

A través de estas líneas, mi intención fue pintar a grandes rasgos un retrato de la comunidad huottöjä, tal como la pude observar entre 2012 y 2015. Espero haber ofrecido una idea concreta de cómo usan su planta sagrada como parte de su cosmovisión y cómo se vive el chamanismo.

En una primera parte, propuse una inmersión en la comunidad por medio de datos sociodemográficos de la comunidad. En una segunda parte a través de un relato del diario de campo, describí una curación por parte del abuelo, chamán de la comunidad, y su linaje. En la tercer parte regresé a la reflexión, en el sentido, de que diario de campo reflejó un momento preciso de uso de la planta y su relación con el chamanismo. Por estas dos ventanas afloró la reflexión sobre la horizontalidad como perspectiva teórico-metodológica.

A través de este estudio podemos observar la forma en cómo se rige el orden en la comunidad, bajo la idea de que el chamanismo está íntimamente ligado con la planta de yopo y la comunidad y, de esta triada se desprenden las actividades que desempeñan los piaroas y forma la base de sus valores y formas de vida:

Cha'no dice que nuestras actividades deben de ir con una intención. No podemos hacer ni pensar en varias cosas porque se rompe la intención. Lo que se hace, se hace y a donde se va, se va. Sin distracciones y sin hacer otra cosa. Cha'no, cuando cura a una persona, piensa en ese momento en curar a esa persona no en otra cosa. Así es para todo. Es consejo de Cha'no, cuando canto en ceremonias solo pienso en cantar, cuando juego solo es jugar. No distraerme (Gabriel).

Otro elemento rescatable en la relación del chamanismo y la ñua son los cantos, que tienen un sentido en cada celebración que ellos realizan. Por ejemplo, en la curación del piquete de serpiente que presencié, tanto el abuelo como Rufino, su hijo mayor, y Julio, su cuñado, expresaban en su lengua cantos en donde peleaban, regañaban e insultaban al animal, y mediante esas entonaciones, particularmente guturales, traían animales enemigos de la serpiente para matarla, que en su ritual significó salvar a la mujer. Esto, a diferencia de los cantos empleados en las ceremonias de ñua, que son expresiones para cuidar y guiar mientras toman esta medicina. De esta forma los cantos expresan el saber y dan la pauta para actuar en festividades, ceremonias o curaciones. Así es como se es cantador y al mismo tiempo con los cantos se honra a la tierra, el agua y sus plantas sagradas: ñua, dada, capi, además de sus lugares sagrados.



Para establecer la conexión de los piaroas con la naturaleza y los dioses, son importantes los objetos simbólicos y sagrados que se utilizan de forma directa en las ceremonias, como son el cuarzo, los tabacos, el agua, las plumas, sonajas, que son el medio de protección de las ceremonias, las festividades y la churuata. En la comunidad huottöjä se establecen vínculos con las deidades mediante estos objetos, y de esta forma les agradecen el regalo de haberles concedido la ñua. Así se establece un anclaje entre la naturaleza y el ser huottöjä. Éste se encuentra presente en la cosmovisión y en los saberes del chamán que se consideran sagrados. A su vez, posibilita el resguardo y transmisión de la cultura chamánica que rige a la comunidad amazónica como parte de su tradición.

Notas

¹ Conocido popularmente como yopo, cohoba, nopo, mopo o parica, es un árbol perenne natural del Caribe y Sudamérica. Alcanza los 20 m de altura y tiene su corteza espinosa. Sus flores son esféricas y de color amarillo claro, tirando a blancas. No se considera especie amenazada. Se utiliza en rituales (por sus efectos alucinógenos) y como planta medicinal. Las habas negras de las vainas de estos árboles se tuestan y se majan en un mortero con cal. Las cenizas o las cáscaras calcinadas se usan para hacer un rapé psicodélico llamado yopo. El yopo era aspirado mediante inhaladores de cerámica o cañas de bambú en ceremonias religiosas de los aborígenes del Caribe. Su principio activo es el alcaloide N,N-dimetiltriptamina, que produce síntomas de incoordinación motriz y, a menudo, se perciben los objetos engrosados (macropsia). Se usan las semillas: se torrefactan, se machacan y se inhalan con ayuda de un tubo. Y de aquí en adelante nos referiremos a ella como la llama la comunidad, “medicina”.

² Ellos también se autonombren como piaroas por lo que usaré el término de huttöja o piaroa de manera indistinta en este texto

³ Ponencia presentada en el eje temático número 15. Los mundos simbólicos: estudios de la cultura y las religiones del VI Congreso Nacional de Ciencias Sociales *Las ciencias sociales y la agenda nacional* organizado por el Consejo Mexicano de Ciencias Sociales, A.C, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y El Colegio de San Luis, A.C. Centro Cultural Universitario Bicentenario, San Luis Potosí, SLP, del 19 al 23 de marzo de 2018. [Plantas sagradas; cosmovisiones; espiritualidad; religión; cultura]

Referencias

Durán, Rommy (2013) *Aproximación a la construcción cultural del cuerpo en el embarazo y el parto desde la cosmovisión de una comunidad huottöjua (Piaroa) del*



amazonas venezolano. Para obtener el grado de Máster en Salud Intercultural con mención sexual y reproductiva. Universidad de las Regiones Autónomas de Costa Caribe Nicaragüense Uraccan.

Eliade, Mircea (1986) *El chamanismo y las técnicas arcaicas del éxtasis*, FCE, México.

Ferrés i Prats, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación Y Educación.*, XIX(38), 75–82.

Lévi-Strauss, Claude (1975), “La ciencia de lo concreto”, en *El pensamiento salvaje*, México: Fondo de Cultura Económica.

Martínez, Roberto (2009) El chamanismo y la corporalización del chamán: argumentos para la deconstrucción de una falsa categoría antropológica. En *Cuiculco*. Vol. 16. Num.46, pp. 197-220

Narby, Jeremy y Huxley Francis (2009) *Anthologie du chamanisme* (2ª. Ed. en francés), Édition de poche, París.