

POVOS TRANSLOCALIZADOS: IMAGENS, SONHOS E REALIDADE

*Neusa Maria Mendes de Gusmão**

Resumo: As concepções em torno de práticas e valores relativos a Educação e Trabalho entre famílias negras no Brasil e entre famílias migrantes de origem africana em Portugal constituem o centro de um debate que assume como campo a diáspora africana. Trata-se de pensar na origem a escravidão no Brasil e a contemporaneidade dos processos migratórios que se dirigem à Europa, em particular aquele que resulta da migração dos PALOP para Portugal. A diversidade social, cultural e étnica incide sobre o trabalhar, o estudar e o sonhar no espaço do trabalho e da escola tanto para os que migram, como para aqueles que descendem de ex-escravos no caso brasileiro. O sonho e a realidade tornam-se assim, passíveis de avaliação frente aos processos de inserção e exclusão social que apontam para aproximações e afastamentos decorrentes das especificidades históricas que envolvem ambos os contextos – Brasil e Portugal – em seus modelos de desenvolvimento. Os condicionantes da dinâmica social enquanto leituras que configuram o lugar histórico e discursivo do negro e das sociedades de acolhimento colocam em jogo a cultura, a família, a educação, o trabalho e o sentir-se parte e ao mesmo tempo não ser, de um universo diferente daquele de origem. Questiona-se assim, a dimensão de velhos e novos processos de recontextualização e particularização das identidades e das práticas sociais assentadas no campo étnico e na ação coletiva. Em jogo na condição de povos translocalizados, velhos e novos direitos às raízes, à memória, à identidade e acima de tudo, à uma condição cidadã.

Palavras-Chaves: migração, luso-africano, educação, cultura, identidade, diáspora.

Nas periferias das grandes cidades européias, americanas e, também nas brasileiras, os bairros pobres e degradados espalham-se e crescem constantemente, revelando um denso campo de relações vividas enquanto experiências de alteridade, espelho de uma sociedade moderna, porém em contradição consigo mesma.

O presente trabalho, mais que olhar para tais nichos de pobreza como problema social, discute a maneira de pensar e tratar esse “outro” que habitando os bairros pobres e precários, é um imigrante que tem impresso no corpo e na forma de ser uma outra marca - a da cor da pele e de tudo que vem com ela. Este trabalho fala de negros africanos em Portugal e de negros brasileiros no Brasil, componentes fundamentais de uma história de final de século que fala também, de uma história do presente, cujo futuro desafia a realidade das sociedades que se pretendem efetivamente democráticas.

No espaço de duas metrópoles - Lisboa e São Paulo - as vozes dos que têm suas vozes negadas, aparecem ora como memória, ora como desejo e sonho de um mundo em que negros e brancos sejam equivalentes e, como tal, sejam artífices de um mundo melhor, no qual o trânsito das diferenças, sejam fontes centrais de riqueza humana e não sua negação.

No caso português, em particular na cidade de Lisboa, a população dos chamados *Bairros de Lata*, é composta por negros de origem africana, emigrados principalmente dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa). Muito desses africanos, porém, não se consideram a si próprios como imigrantes, na medida que nascidos nas antigas colônias portuguesas (Cabo Verde; Guiné; Moçambique; Angola; S. Tomé e Príncipe) se vêem como portugueses, tal como a segunda geração de imigrantes nascida em Portugal e que são chamados de “luso-africanos”. Ambos compõem um imenso contingente de negros de origem portuguesa que trazem consigo marcas de uma identidade híbrida, de dupla referência cultural: são africanos e portugueses a um só tempo. São também parte constitutiva de uma ordem social globalizada e teoricamente sem fronteiras, mas, cuja modernidade tem

* UNICAMP NAP - CERU/USP.

sido marcada pelo renascer de outras fronteiras, aquelas construídas a partir da condição de imigrante, africano, negro e pobre. No discurso político e na agenda política de Portugal, são todos “imigrantes”. No senso comum e na prática cotidiana são “negros”, “africanos”, os da outra banda - a África.

Da África, são também, aqueles que vindos para o Brasil como escravos, ao final de quase três séculos, são brasileiros, mas que pelas condições sociais de existência, pela exclusão e opressão de que são alvo, constituem sujeitos “à margem” de uma sociedade que se diz plural e democrática. São eles, igualmente que africanos emigrados, moradores de periferia da cidade de São Paulo, pólo industrial e uma das maiores cidades do mundo, onde muitas vezes não se hesita em dizer: “Negro, volta para tua terra!”. Ou seja, volta para a África, aqui não é seu lugar.

O que aqui se discute diz respeito à diversidade social humana, que é vista, a um só tempo, como riqueza e desafio. O diferente é, no mínimo, condição de risco e de perigo, mas é também, nossa imagem no espelho. O diferente é um “outro” e um mesmo a quem não se pode negar os direitos conquistados pela ordem social moderna.

A contemporaneidade é assim, marcada pelo intenso trânsito de indivíduos, de grupos no interior de uma mesma sociedade ou entre sociedades diferentes. Pergunta-se então: quais as marcas e os pertencimentos de uma cultura diante do contato entre grupos, povos e sociedades? Quais as proximidades e as distâncias entre africanos e brasileiros no pano de fundo da história?

1) Africanos e luso-africanos em Portugal

Dentre as nações da U.E., Portugal é, talvez, aquela que se defronta com as multiplicidades de origens na composição da população, quer seja ela de nacionais os chamados “lusos”, ou ainda, do conjunto que aí reside, representado por “naturais” de outros países. No entanto, mais do que a questão dos imigrantes em si, presentes no mundo português, entra em linha de conta o fato consumado de uma segunda geração que, nascida em Portugal, não possui a nacionalidade portuguesa e é vista, tal como seus pais, como sendo “imigrante”, porém se vê como “luso-africana”.

O termo luso-africano é usado também, para designar uma parte da população imigrante que vive em Portugal, nascida nas ex-colônias africanas de domínio português, os PALOP, muitos dos quais possuem nacionalidade portuguesa. Da fixação em solo português desde a mais tenra idade, resulta para estes, a ausência de um projeto de regresso à terra de origem. A condição de filhos de imigrantes que vieram para Portugal a partir dos anos 60, os iguala no cotidiano, aos filhos de imigrantes aí nascidos e, ambos constituem o segmento denominado como de segunda geração, os luso-africanos de origem africana e portuguesa e, como tal, diferenciam-se do “verdadeiro imigrante”.

A inserção dos luso-africanos na sociedade portuguesa mostra que existem, ainda hoje, inúmeros problemas relacionados a questão da constituição de suas identidades. Afinal, quem são? Imigrantes, estrangeiros, portugueses? A falta de uma melhor definição de suas identidades sociais e étnicas, muitas vezes, os transformam em “prisioneiros da passagem”. Como tal, não dominam os códigos sociais e culturais de seus países de origem, mas também, não estão deles distanciados. Da mesma forma, vivem a realidade dos países de acolhimento ou em que nasceram, sendo assim, portadores de duplo referencial cultural, vivendo entre duas culturas. As clivagens a que estão submetidos em termos de referências identitárias coincidem com o aparecimento de movimentos de afirmação social que se expressam de diferentes formas e conduzem a uma possibilidade maior de conscientização da condição de serem luso-africanos.

O caso dos imigrantes africanos dos PALOP apresenta-se, portanto, como um caso específico no quadro das migrações internacionais, pelo fato de ter como pressuposto que as migrações se dão entre países irmãos - África e Portugal - por compartilharem de alguns costumes, de valores, da mesma língua, etc., ainda que a realidade não seja essa.

Neste sentido, quando se pensa em emigrar, principalmente os que possuem nacionalidade portuguesa, por terem nascido num período em que parte da África era colônia portuguesa, pensam-se filhos de Portugal, fazendo parte da família portuguesa que ultrapassa fronteiras. Entretanto, quando estes se defrontam com a realidade em solo português, a utopia com a terra de destino se esvai, emergindo em seu lugar uma realidade cruel, envolvida em discriminação, racismo, exploração. A sociedade que se diz no discurso, multicultural, apresenta-se na prática, hostil à figura do imigrante, que por ser luso, isto é, luso-africano, não aceita ser enquadrado numa categoria geral de imigrante.

É na vivência múltipla e híbrida de suas experiências que Lisboa se transforma em espaço de tráfegos culturais, uma cidade africana por excelência. A cidade ganha assim uma visibilidade para os luso-africanos e para outros sujeitos, ao mesmo tempo, que por ela se impede que a categoria genérica de "negro" que o outro - branco e português - lhes imputa, "resulte na diluição das influências que resultam das experiências sociais de seus pais e avós enquanto expressão de cabo-verdianos, são-tomenses, moçambicanos, angolanos e outros", como bem afirma Martins (1997, p. 11).

Ainda assim, no discurso político e na agenda política de Portugal, são todos "imigrantes". No senso comum e na prática cotidiana são "negros" e "africanos". No pensamento social português, "aqui não é seu lugar". São eles da África e é para lá que devem ir".

A questão da presença africana em Portugal não implica apenas a polaridade português versus africano, mas também africano versus africano. Antes de se ser africano, se é guineense, cabo-verdiano, angolano, são-tomense e moçambicano, isto só para referir-nos ao conjunto dos países africanos: do Zaire, de Goa, de Macau e muitos outros - da África Norte à África Austral, acrescidos de indianos, japoneses, árabes, ciganos, etc. Por sua vez, não se é apenas daquele ou deste local, há dentro dos países, em particular, os africanos, os grupos étnicos referidos a grupos tribais, como o caso da Guiné - os balantas, os fulas, etc. e, assim, complexifica-se a diversidade e entram em jogo as possibilidades de relações entre eles tanto na luta pela sobrevivência, como politicamente diante da nação hospedeira, indo da cooperação e solidariedade à indiferença e intolerância.

A ocupação do espaço passa, então, a definir bairros negros como "Aldeias da África" e não apenas porque formados por imigrantes negros e africanos, mas porque também no seu interior demarcam-se territórios e territorialidades. Constitui-se, assim, um campo de relações permanentemente tensionadas e em conflito. Quem é, portanto, na contemporaneidade, o outro? Quais as razões que move as relações entre o eu e o outro - o outro branco ou negro, português ou africano?

No presente da realidade europeia e também portuguesa, é a escola que busca dar conta das diferenças para colocar sob controle uma população cujos destinos não se pode prever, mas também não se pode ignorar: A África existe dentro de Portugal".

A experiência escolar de Marizete está contida em sua fala. Diz ela:

Quando entrei pela primeira vez na minha sala 13 não tive alegria, aquelas pessoas eram estranhas e sentia-me estranha. Tive muitas dificuldades principalmente ao nível do português...

A questão da língua acompanha muitos dos alunos africanos e luso-africanos nas escolas e resulta, muitas vezes, no insucesso escolar. Não há uma proposta de ensino que contemple a aprendizagem do português, do crioulo e do calão, línguas muito usadas nos Bairros de Lata. Essas outras línguas não são reconhecidas em Portugal, o que dificulta o acesso dessas pessoas ao mercado de trabalho, uma vez que é exigido o uso correto da língua portuguesa. Do 'falhanço' escolar, como dizem os portugueses, as marcas da exclusão atingem também o mundo do trabalho.

Nada simples, tudo isso reverte e acentua a imensa pobreza da população imigrante e, com ela a valorização negativa e crescente de um componente singular : a cor da pele dos imigrantes e de seus filhos que os tornam diferentes aos olhos do português. Por outro lado, são diferentes e pobres e a pobreza junto com a cor da pele se torna potencialmente em perigo para os outros, acarretando discriminação e violência.

Africanos e luso-africanos compreendem então que não são portugueses ou que não são reconhecidos como tal, mas sabem que também não são aquilo que lhes imputa a sociedade branca portuguesa: a condição de marginais. Reagem então, dizendo: "não somos o que parecemos, somos portugueses de origem africana e negra; a reação causa desconforto na ordem instituída e também, nos que se recusam a admitir os fatos.

Ser português e negro é, portanto, um desafio que implica ser e não ser de um lugar que não lhe vê como tal. Entender esse mundo que os torna sem lugar e sem identidade é então uma luta cotidiana que depende dos sujeitos em presença.

A cultura ou as culturas de africanos e luso-africanos descongelam-se na experiência de suas vidas, compondo e recompondo seus elementos de modo a afirmar o *gueto* ou então, negá-lo como meio de superação da segregação social e política que lhe é imposta pela sociedade de acolhimento. Abrem-se, assim, outros círculos de convívio e sociabilidade, impondo sua presença e exigindo o reconhecimento da diferença como direito que lhes dê a condição de não serem desiguais ou menos.

É aqui que o português comum reage com violência, discriminando e praticando racismos de toda ordem. É aqui, que o Estado-Nação responde com leis restritivas e alijadoras de direitos. Neste contexto, crianças e jovens,

nascidos em Portugal, inscrevem suas histórias particulares revelando a história mais geral do povo negro e imigrante.

Como diz Marc Augé (1994), a questão não é a Europa ou Portugal, mas a realidade agressiva e perturbante do que a contemporaneidade representa: a competitividade no espaço, no trabalho e na vida. Nessa luta, diz ele, entra em linha de conta a imensa pobreza, como realidade e ameaça para todos.

2) Negros brasileiros: memória e contemporaneidade

A necessidade de mão-de-obra qualificada já no final do século XIX, buscou em outros povos e culturas consideradas 'superiores', os meios de reorganizar o universo do trabalho e, que como tal 'dignificasse' a própria nação brasileira. Neste sentido os ingênuos e libertos não serviam aos propósitos do trabalho livre. Desta primeira compreensão do mundo do trabalho, emerge uma concepção de educação e preparação para o trabalho, necessária para negros, cujo objetivo de formação é a mão-de-obra, não mais que isso. Uma segunda dimensão presente, é aquela que esclarece o interesse da nação, "pertencer a uma raça superior", isto é, branca, de preferência europeia.

Os elementos dessa equação - trabalho/educação - envolveram então, as relações de gênero, especificando os papéis inerentes ao homem e à mulher, compreendendo o universo racial e impondo limites às possibilidades de inserção social desses sujeitos na sociedade.

As memórias colhidas ao final dos anos 80 do Séc. XX, entre membros de famílias negras de São Paulo, em termos das vivências de filhos, pais e avós e, em termos de mulheres e homens, revelam um contexto marcado pela exclusão/inclusão e os ecos de um sistema que privilegiando o branco, faz da realidade do negro um grande desafio. Entre eles, o ter que educar-se para superar as marcas e estigmas de seu passado como escravo ou dele descendente. Trata-se pois, de compreender, como o fez Joaquim Nabuco, citado por Aragão (s.d.), o olhar preconceituoso e da discriminação que enfrentaram os "pobres da fortuna", negros, mulatos, mestiços e os livres pobres.

Na memória das famílias negras pesquisadas, principalmente, entre os mais velhos, as falas demonstram que em São Paulo em meados do Séc. XX, havia diferentes tipos de escola: pública, particular, leiga, religiosa, profissionalizantes, de prendas domésticas. Muitas das quais destinadas umas às mulheres, outras aos homens. Do primário misto ao separado, seguiam os homens para as escolas técnicas, enquanto as mulheres buscavam o corte e costura, as "prendas do lar". Como se vê, não muito distante do contexto da cidade de São Paulo, ainda na escravidão. Desde então, a cidade mudou, mas pouco se alteraram as relações vividas pelo conjunto da população em termos de valores e práticas. Dessa realidade mais antiga resulta que, aos negros coube desde sempre, trabalhar "cedo", por vezes ainda na infância e não ter estudo ou ainda, estudar depois de adulto ou velho.

Ao buscar as lembranças e as memórias de indivíduos negros e de suas famílias na cidade de São Paulo, compreende-se que a maioria fez pelo menos o primário, estando os mais velhos e na maior parte as mulheres, na condição de analfabetos. A razão é clara, mesmo para os mais novos, como esclarece, Maria (19 anos):

"Meu pai rasgou a minha matrícula na escola e disse que eu não ia estudar mais... mulher não estuda, lugar de mulher é na cozinha... escola é marido pra mulher..."

Entre os sujeitos consultados há alfabetizados, há analfabetos funcionais - sabem escrever (o nome) mas não sabem ler. Na faixa etária com mais de 55 anos - concentra-se o contingente com primário completo ou incompleto, quase sempre feito e/ou concluído após a infância, na idade adulta, obrigados que foram a trabalhar "cedo", esquecendo a infância e assumindo responsabilidades.

A escolarização de curto prazo é e foi sempre a condição para o trabalho, revelando a precariedade do ensino destinado ao negro. Como diz Rosemberg (1991), "a carreira de educação inicial de crianças negras é por vezes frustrada - por ela não ter acesso -, acidentada, porque interrompida, retomada e abandonada e sofrida, porque tende a ser de pior qualidade". (p. 30) A escola da criança negra e pobre, diz a autora, é de pior qualidade, pois que os cursos aí ministrados provêm de um menor número de horas diárias de aula (p. 31) ou ainda, como no caso relatado, reduz-se a ensinar a ler e escrever. Diga-se de passagem, o mínimo necessário.

Um ponto significativo encontrado entre os entrevistados é o pensamento comum de que a escola ensina a ler e a escrever - nem a pobre equação ler/escrever/contar da escola pública e laica se coloca. O fato se agrava ainda mais, quando referido às mulheres, a quem se dizia não cabia aprender a ler, senão que apenas "aprender

de tudo que uma dona de casa deve saber". Nesse sentido, ir à escola "só de menina" era para "a gente aprender a bordar, a fazer crochê, tricô..." Ou ainda, quando conseguia terminar o primário - aquisição da "base, né..." - partia em busca das escolas de corte e costura.

O fundamental então, para homens e mulheres entre os mais velhos, era estar minimamente instrumentalizado para poder inserir-se no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, o trabalho impedia ou dificultava a escolarização e profissionalização considerada de nível, já que, nas condições históricas vividas pela família negra, se fez necessário trabalhar cedo. O trabalho torna-se assim, um valor cultural e econômico, como diz De Araújo (1996), e também, um princípio de socialização. Estudar significa adquirir uma formação profissionalizante, isto faz com que a escolaridade e adestramento para o mercado de trabalho estejam estreitamente relacionados como objetivo do sujeito negro, em particular do sexo masculino, atribuindo-se a ele de modo explícito ou não, determinados papéis na sociedade e na família. Percebe-se que no presente século, ainda está em vigor o pensamento e proposta do século passado para os chamados "ingênuos e libertos" com relação ao advento do trabalho livre. Da mesma forma percebe-se desse mesmo projeto, a exclusão da mulher em nome de sua posição no âmbito das relações familiares.

A educação é assim, espaço ambíguo de vivências e lutas contraditórias - é importante no processo de mobilidade social, como meio de ascensão mas, fazendo nossas as palavras de Rosenberg (op. cit.), também é parte de uma história de experiências educacionais frustrantes e de segunda mão.

Muitas histórias contam os que enfrentaram a exclusão escolar como experiência e a discriminação e o preconceito como realidade. Para estes, a escola permeia o discurso como um desejo permanente e um valor, que ao mesmo tempo é vista como difícil de se realizar. Na vida vivida, sempre há um motivo ou razão a determinar o contrário do que é sonhado.

"... Que sonho! Ah! e adorava ser pianista (...) Então falava para a minha mãe. Eu quero estudar! E minha mãe falava assim, que filho de pobre não pode sonhar né, em ser pianista, que piano pra pobre era fogão. Então tinha mais é que aprender a cozinhar."

De todas as falas percebe-se a emergência de alguns fatos expressos entre o sonho e a realidade: as relações de gênero, o trabalho e o racismo.

O racismo e o preconceito têm sido sentido desde sempre, no entanto, entre os pesquisados, é claro que no ginásio e no colegial, ele se faz maior e mais consciente. Disto resulta como fato comum, abandonar a escola que se está, ficar sem estudar, retornar às vezes anos depois em outra escola para tudo se repetir. Mesmo quando se chega à universidade, quase sempre particular, a discriminação retorna e se acentua para os poucos que aí chegam, demarcando um lugar em separado e a dificuldade de concluí-la.

A presença ínfima de negros dentro da escola na lembrança de homens e mulheres, é de que quase sempre eles eram "... o único preto", "tinha mais um, um patricio só, tinha um né...", "eu era o único pretinho na sala...". Outros afirmam, "nunca fui à escola, não. Nunca. (...) A verdade é a seguinte: não era pra quarquer um".

A discriminação em torno da cor se estende também às relações de gênero, acentuando que o lugar da mulher é a cozinha, o espaço doméstico. Nesta concepção a alternativa para a mulher, não é estudar, mas trabalhar e casar. Voltar a estudar depende de uma série de circunstâncias: as mulheres mais velhas, em sua maioria, estudaram após uma separação ou viuvez, na idade adulta e na cidade.

As ausências de uma formação contínua e de qualidade para os negros em geral e neste caso, para as mulheres negras, fazem com que estas busquem a escolarização tardia. Quando já se é avó, quando já se tem neto.

Antes de tudo, porém, analfabetas, semi-analfabetas ou analfabetas funcionais, são elas que conduzem a vida familiar e alcançam autonomia, apesar e independentemente da escola. Ir pois à escola, quando já se "tem neto", é apenas uma forma de dar realidade ao sonho que a escola representa e não acreditar, ser ela, condição de vida. Antes de mais nada, é o mundo do trabalho na cidade, como empregada ou outra condição, que além de criar condições de sociabilidade, garante "...um dinheirinho guardado, né... só depois eu fui à escola..."

O trabalho surge como imposição de vida que afeta e determina drasticamente o fim da infância, independentemente da idade que se tenha e também, o fim da escola como lugar de aprendizagem, já que sempre há que se optar - ou estuda ou trabalha. A opção na verdade inexistente, pois para o negro brasileiro, o trabalho se faz inevitável.

A trajetória escolar torna-se assim, típica do chamado "abandono escolar" ou "exclusão" com repetências, maus resultados escolares e desinteresse pela escola. A escola por sua vez, torna-se o locus de experiências

negativas e relacionamento difícil. Com isso, ora se está na escola, ora se está afastado e fora dela. Entre outras coisas porque, para homens e mulheres negros, a escola é o locus onde tomam consciência do racismo, da discriminação e do preconceito.

BIBLIOGRAFIA

- ARAGÃO, Ediógenes. (s,d). *Raça, educação e construção da nação: a marginalização do trabalhador nacional livre na primeira industrialização*. São Paulo. (mimeo.)
- AUGÉ, Marc. (1994). *Não-lugares: introdução a uma antropologia da sobremodernidade*. Lisboa: Bertrand Editora.
- DE ARAÚJO, Vânia C. (1996). *Do reino da necessidade ao reino da liberdade*. Vitória: Edufes.
- MARTINS, Humberto M. dos S. (1997). *Ami Cunhá Cumpadri Pitécu: uma etnografia da linguagem e da cultura juvenil luso-africana em dois contextos suburbanos de Lisboa*. Lisboa: ISCTE/Universidade de Lisboa.
- ROSEMBERG, Fúlvia. (1991). Raça e educação inicial. In: *Cadernos de Pesquisa, 77*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas.