

APRESENTAÇÃO

QUE MULTICULTURALISMO SE QUER PARA O BRASIL?

Livio Sansone

Embora os temas das sociedades indígenas, das relações raciais e, sobretudo, da sociedade escravocrata e das relações afro-brasileiras tenham sido fundadores para as ciências humanas no Brasil, é somente nos últimos anos que as questões ético-políticas levantadas por este campo de investigação alcançaram visibilidade na sociedade e, finalmente, dentro de associações científicas como SBPC, ABA, Anpocs, Anped, Anphur e SBS, assim como na universidade mais em geral. Duas grandes questões têm contribuído para sensibilizar a sociedade a respeito das desigualdades sociais entre grupos de cor no Brasil: as propostas de ação afirmativa em favor de negros, índios e egressos da escola pública para acesso à universidade, e a necessidade de implementar a Lei Federal 10639 de 2003. Neste segundo caso, trata-se de uma primeira tentativa, generosa, mas desorganizada e descapitalizada, de criar um multiculturalismo à brasileira.

A ação afirmativa tem sido a forma que alguns estados, sobretudo depois da Segunda Guerra Mundial, têm escolhido para reverter, com certa rapidez, um quadro de desigualdades extremas e duráveis. Índia, Malásia, Austrália, África do Sul, entre outros, vêm experimentando medidas compensatórias para castas, grupos de cor, grupos étnicos e outros desfavorecidos como os deficientes visuais. A América Latina é, de fato, a região em que experimentos vêm se realizando nesse sentido somente a partir dos anos noventa, que correspondem à consolidação da re-democratização na região. O fenômeno do multiculturalismo surgiu em final dos anos 1970 como projeto pedagógico, sobretudo para a escola e a universidade, mas também para o emprego público e a vida associativa. Esse surgimento se deu nos países com um Estado social desenvolvido e uma escola pública que funciona em condição de quase monopólio, como forma de lidar com a diversidade cultural trazida, sobretudo, pelos filhos de imigrantes na escola, nos bairros e no mercado de trabalho. Países com grande experiência nesse sentido são Suécia, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, Holanda e, de alguma forma, Inglaterra e parte dos Estados Unidos. Em época mais recente, com a idéia que a diferença cultural pode

ser um enriquecimento em lugar de enfraquecimento no convívio social de uma escola, universidade ou até empresa, experimentos multiculturais estão sendo feitos em países de imigração mais recente, por exemplo, na Europa meridional e, finalmente na América Latina. Neste último caso, trata-se de experimentos no sentido de ampliar e rever os currículos escolares, incorporando saberes até então deixados fora, como aqueles relacionados com o ser indígena ou negro. Etno-educação (Colômbia, Equador, Nicarágua e, em alguma medida, México) ou educação à diversidade (Brasil e Argentina) têm sido os termos que caracterizam essa nova fase, mais plural, no mundo da educação.

Vale a pena acrescentar, como melhor explica a contribuição neste número da revista de Ramon Grosfoguel sobre os *ethnic studies* nos Estados Unidos, que se, por um lado, a idéia de multiculturalismo se expande na América Latina, por outro lado, essa idéia entra em crise, sujeita a críticas de todos os lados, sobretudo da direita conservadora, nos países que começaram com esse experimento. Na Holanda e na Inglaterra se insiste, novamente, na necessidade das minorias (étnicas) se “integrarem” aos comportamentos da maioria – adotando testes para medir o grau de “integração sócio-cultural” de imigrantes para que a eles sejam concedidos o visto permanente. Uma das vítimas da “guerra ao terror” tem sido o próprio multiculturalismo, uma tentativa de pensar um convívio mais harmônico transformando a dupla negativa diferença/distância na dupla positiva diversidade/tolerância. Tanto em parte da Europa como nos Estados Unidos hoje há uma ênfase governamental muito forte, com respaldo de boa parte da opinião pública, contra o apoio público a instituições étnicas “outras”, sobretudo quando de origem islâmica. Assim pode se ter um país como a Inglaterra, onde a linguagem do Estado tem incorporado a linguagem ou jargão da diversidade, quer dizer, é importante mostrar uma Inglaterra multirracial em suas manifestações públicas mas onde, de fato, o grau de tolerância para experimentos multiculturais ou transculturais na educação está reduzido ao mínimo (1). O contexto mundial do multiculturalismo é, por isso, bastante complexo: existem países que começaram há pouco tempo e outros com experiência antiga, há novo interesse de uma parte e crise de outra. Por

um lado, temos um ícone global: o multiculturalismo ou, na terminologia preferida em época mais recente por Nações Unidas, Banco Mundial, BIRD e outras agências internacionais, a diversidade – significando que o melhor desenvolvimento é aquele com e na diversidade. Por outro lado, temos significados locais ou regionais tanto do termo multiculturalismo como do termo diversidade – que não podem ser os mesmos em países que começaram este experimento 30 anos atrás ou nos últimos anos, ou em países com tradição jurídica derivada do direito romano, de tendência universalista, ou países com tradição de *common law* (direito comunitário), que tendem a dar mais espaço ao particularismo.

Nesse sentido é muito importante detalhar o que está sendo o multiculturalismo no Brasil, apontando para suas luzes e sombras assim como para os novos desafios que esse fenômeno – de fato, um movimento embora desorganizado – proporciona para a sociedade brasileira. Este Núcleo Temático não pretende ser exaustivo, mas apontar para algumas novas tendências que dizem respeito, sobretudo, ao meio acadêmico. Até agora, tem sido sobretudo nesse meio que tem se concentrado os esforços de se criar algum tipo de multiculturalismo. Colaboram neste número da revista, acadêmicos comprometidos tanto com o anti-racismo como com a reforma da universidade no sentido multicultural. Três deles integram ou integraram a Comissão de Relações Étnicas e Raciais (Crer) da ABA enquanto todos colaboram com o Programa Fábrica de Idéias e o Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos da UFBA (Posafro). Essas três instâncias vêm debruçando-se sobre como fazer multiculturalismo da forma melhor. Parte dessa reflexão passa essa minha introdução.

Um bom exemplo é o caso da ABA que, embora esteja desde sua fundação em 1950, comprometida com o anti-racismo e a intervenção a favor da população indígena, somente no Congresso de 2002 cria sua Comissão de Relações Étnicas e Raciais (Crer), dando seguimento a uma proposta de um grupo, ainda pequeno, de antropólogos. Naquele tempo, o debate em torno das, assim ditas, cotas para o acesso nas universidades era muito intenso, sendo levantadas questões éticas como aquelas que surgiram em torno do uso da fotografia como instrumento para definir quem é negro e ter assim direito a se beneficiar das cotas. A Crer reagiu apontando, numa nota que suscitou polêmica, a importância da autodeclaração nos processos identitários e pelos perigos que o uso de fotos identificatórias implica no momento que se pretende transformar a negritude, de ônus histórico a novo bônus – neste caso, para se ter um maior número de negros nas universidades. Na época, a Crer ainda não tinha uma opinião sobre aquela que se chamava de questão das cotas. Seus integrantes tendiam a ser a favor embora alguns não escondessem um certo ceticismo. Nos últimos quatro anos o contexto de nosso meio acadêmico mudou bastante, proporcionando para a Crer novos desafios. Saliento três mudanças importantes nesse sentido:

1. a aprovação de medidas de ação afirmativa em um número crescente de universidades e sua possível transformação em lei federal pelo Congresso Nacional.
2. a aprovação e paulatina implementação da Lei Federal 10639 de 2003 que obriga a incorporação das temáticas história e culturas afro-brasileiras e história e culturas africanas em todos os níveis de ensino.
3. o estabelecimento de novas e mais inclusivas metas para a universidade brasileira, como o lançamento, em 2005, de um novo plano nacional de

pós-graduação por parte da Capes. Esse plano visa induzir o aumento dos números de doutores no Brasil, tendo como meta duplicar este número dentro de cinco anos. Uma das conseqüências tem sido uma maior disponibilidade por parte do CTC da Capes em aprovar programas de pós-graduação novos, já em nível de doutorado, também em áreas novas e multidisciplinares. Por exemplo, somente nas áreas de ciências humanas da Ufba, entre 2004 e 2006, surgiram mais quatro programas de pós-graduação, todos integrando também antropólogos, sendo que um diz muito respeito aos temas da Crer, o Programa de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos. O campo da pós-graduação está se tornando a nova fronteira para medidas de inclusão e até de ação afirmativa. O mundo dos docentes, o mais difícil de mudar por meio de medidas como a ação afirmativa ou a partir de um discurso multiculturalista que valorize a diversidade de perfis sociais e étnico-raciais da população brasileira, certamente, será uma próxima fronteira. É problemático pensar numa universidade multi ou transcultural, mais próxima do Brasil real até em suas prioridades de pesquisa, podendo contar com tão poucos docentes negros ou índios.

É evidente que o aumento do número de alunos negros e índios, especialmente nas carreiras até então mais seletivas, altera equilíbrios antigos. Pensamos no que pode significar o “enegrecimento” das turmas das faculdades de direito, odontologia ou medicina da Ufba, até há pouco talvez as mais alvas: será que esses alunos vão se conformar totalmente à cultura dessa universidade ou eles, também se conformando até um certo ponto, não clamarão por novos espaços, prioridades e linguagem? Também é claro que essa nova presença nas turmas dos cursos de graduação põe novos desafios, porque, sobretudo por causa da baixa renda da família de origem, esses alunos precisam de bolsas e apoio específicos. Para além disso, onde a presença daqueles que hoje chamamos de alunos cotistas é mais antiga, como na PUC-Rio, que começou disponibilizando bolsas para alunos negros e carentes em alguns cursos já há quase uma década, começaram surgir demandas para a modificação dos currículos, no sentido de se tornar mais multiculturais – abertos à realidade dos brasileiros não brancos e/ou não de classe média.

Por tudo isso, para um futuro próximo, acredito que intelectuais engajados com o anti-racismo, em uma universidade mais aberta, deverão ter como fonte principal de ação o campo do multiculturalismo. A necessidade de avançar na criação de uma educação contextualizada e anti-racista coloca novas perguntas no uso de termos como negro, índio, África, quilombo e cultura negra, por exemplo, em livros que o MEC pode utilizar em milhares de escolas. Precisamos ficar vigilantes para evitar que se passe do esquecimento ao exagero. Um exemplo, em outro âmbito, de como grupos populacionais até então quase esquecidos, vêm se tornando alvo de políticas públicas, de forma muito rápida e pouco baseada num debate denso, é o campo da saúde e da “genética popular” – onde processos novos de naturalização das diferenças estão sendo criados, num momento de efervescência de iniciativas do poder público para a melhora da saúde de grupos etno-racialmente definidos como negros e índios. Outros grupos estão sendo “descobertos”, nessa efervescência em boa parte associada com os governos Lula e seus esforços de reverter injustiças, por exemplo, a frente dos imigrantes e emigrantes – com a elaboração de estatutos e medidas de novas leis que redefinem o papel dos emigrantes e imigrantes. Quiçá o Brasil de hoje

possa ser visto como uma caixa de Pandora, com relação à incorporação de políticas públicas referentes a grupos populacionais específicos com base na valorização de sua distinção cultural, após séculos de esquecimento. Nesse sentido, o debate aqui proposto é bastante atual e necessário. Sem presunção de abordar toda a riqueza do debate, propomos apontar os novos desafios que o Brasil terá que encarar a partir do momento que ele foi se proclamando multicultural.

O ANTI-RACISMO DE UM ANTROPÓLOGO ETNO-CÉTICO Na montagem deste NT tentei mostrar como há pontos de vista diferentes até mesmo entre colegas que trabalham nos mesmos projetos. Preciso agora me posicionar e começo logo com uma declaração, digamos assim, de fé: sou a favor da ação afirmativa e daquelas que foram chamadas de cotas. Acho que a utilização do sacrossanto universalismo como motivo para ser contra, não é procedente: o universalismo não pode ser um véu, atrás do que diferentes grupos conseguem transformar privilégios em direitos de poucos, mas algo a ser colocado em prática. Um dos motivos de eu ser criticamente a favor das cotas é que sou contra aqueles que são contra. No fundo, como diz Paul Gilroy, meu universalismo é estratégico – invertendo as prioridades e a retórica do essencialismo estratégico como foi definido por Gaiatri Spivak.

No movimento que começa com a ação afirmativa e deveria agora levar a uma intervenção multicultural na universidade vejo, porém, três ordens de problemas: a relação com medidas de cunho social ou, se queremos, de classe e renda; a relação entre políticas identitárias e medidas reparatórias ou redistributivas; o tipo de conteúdo a ser dado à eventual transformação dos currículos no sentido multicultural – o que se entende, por exemplo, por cultura afro-brasileira ou cultura indígena?

a. O movimento na direção da ação afirmativa e do multiculturalismo não pode servir como forma de evitar a questão mais ampla das desigualdades extremas e duráveis que parecem caracterizar a modernidade de alguns países, entre os quais o Brasil. Ação afirmativa sem ênfase na luta contra as desigualdades, é colocar a ênfase no lugar errado. Medidas como as cotas devem ser vistas como algo experimental, a serem avaliadas constantemente, cujo valor é, sobretudo, emblemático, e que precisam andar *pari passu* com outras medidas de caráter redistributivo. Na realidade não pode haver ação afirmativa sem redistribuição, assim como não podemos falar de diversidade étnico-cultural desligada da questão das desigualdades étnico-raciais e sociais. Ação afirmativa sem um projeto de Estado social fica pouco efetiva, a não ser como útil provocação. Diversidade, em si, não representa um valor, até porque pode significar tudo e nada, embora nos Estados Unidos *diversity* acabou representando a versão bushiana da *affirmative action*. *Affirmative action* que pressuponha a alteração dos mecanismos de inclusão e exclusão. Pregar a importância da *diversity*, além de caracterizar a última década mais do que as décadas relativamente tolerantes de 1980 e 1990 é, bem mais simplesmente, insistir na importância de pessoas fenotipicamente variadas assumirem especialmente as funções visíveis e de mando, por exemplo, do corpo docente, ou pregar a manutenção da diversidade cultural, insistindo mais no conceito de unidade – de um grupo – que de liberdade – criatividade e inovação (2).

No contexto brasileiro, e no caso baiano que conheço melhor, me preocupa a leveza daqueles que pensam que as cotas podem funcionar sozinhas, sem medidas e infra-estrutura de apoio. Cota sem bolsa não dá. Não há como pensar medidas etno-raciais que não sejam acompanhadas por medidas ins-

piradas na classe/renda. Por assim dizer, a classe a gente pode até tentar esquecer, mas ela nos pega mais adiante.

b. Um segundo problema se aninha, a meu ver, na dimensão retórico-ideológica da ação afirmativa. Preocupa-me a dimensão teatral que o debate em torno da ação afirmativa teve, sobretudo durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso. Muito mais opiniões pró e contra, que efetivamente medidas. O debate foi, geralmente, tão abstrato quanto ácido. Hoje que as cotas são uma realidade, vale talvez a pena pensar numa composição. Estou convencido que uma boa parte dos colegas que são contra as cotas podem muito bem ajudar a pensar em outras soluções e/ou como fazê-las funcionar – todos concordamos que os cotistas merecem uma atenção e carinho especial – assim como pensar em uma proposta multicultural que funcione. Estou convencido que um projeto de efetiva incorporação da Lei Federal 10639 ao meio acadêmico, nosso grande projeto multicultural por enquanto, funcionará muito melhor se for pensado mais como um projeto anti-racista de educação para a tolerância, que como projeto étnico, centrado no fortalecimento de identidades setoriais por meio da culturalização (esclerotizada) da diversidade. É isso que tentamos no Programa Fábrica de Ideias e no Posafro. Precisamos ser vigilantes com relação à cor e por isso não proponho uma postura de cegueira frente à cor (*colour blind*), mas entre essa cegueira e um projeto centrado na etno-gênese há soluções intermediárias. O Estado deve proteger o cidadão e criar condições para que o processo identitário corra sem limitações. Não pode privilegiar algumas identidades, reificando-as, ou criar medidas inspiradas por noções identitárias estreitas. Garantir as identidades, não impô-las. Admito que esta minha postura etnocética apresenta uma contradição: se não tivéssemos um aumento das pessoas que se declaram negros ou índios, categorias político-étnicas, mas somente pretos e pardos, categorias cromáticas ou fenotípicas, não se falaria de ação afirmativa. Estou, porém, me referindo a noções mais complexas que a categoria negro ou índio que já foi incorporada à cultura popular, como mostram muitas pesquisas. Penso na dificuldade em operacionalizar, adaptando-as para o ensino na universidade, noções como identidade negra ou indígena e cultura negra ou indígena. Trata-se de termos de uso nativo que, quando transformados em categorias analítico-descritivas, sempre acabam funcionando como um cobertor curto – somente uma parte daqueles que se consideram índios ou negros se identifica com alguma definição de identidade ou cultura negra ou indígena. Por isso estou preocupado com a presença de ativistas negros nos cargos do governo federal criados para defender os interesses das populações afro-brasileiras. Não porque não seja justo empregar mais negros, mas porque isto pode acabar isentando a máquina do Estado de um esforço mais amplo contra o racismo dentro e fora das instituições. Um tipo de cooptação parecido está acontecendo com relação à liderança indígena – num processo que tira o poder da aldeia e enfatiza a associação translocal ou regional. Se é injusto idealizar a aldeia como espaço de democracia de base, algo que está em conflito, muitas vezes com os interesses das jovens gerações, tampouco é justo esquecer que somente uma parte dos indígenas, quicá os mais “modernos”, se reconhece na vida associativa que a nova abertura do Estado brasileiro tanto estimula quanto requer.

c. Com relação ao tipo de conteúdo de nosso multiculturalismo, aquilo que concretamente teremos que ensinar – em tratando de ícones carregados de valores e emoções como África, africanos, “raças”, negritude, racismo, ser índio e pensamento indígena – acho determinante enfatizar a pluralidade, mais do que insistir em falar de cultura e identidade no singular. A recons-

trução dos currículos deve ser no sentido de mostrar a variedade de formas culturais e processos identitários, fazendo que, exatamente nessa variedade, seja visto um fator de força e criatividade. De acordo com as noções mais modernas as ciências humanas, “cultura” e “identidade”, mais do que como entidades, devem ser vistas e analisadas como projetos e processos. Por isso é importante que, em lugar de insistir em definir o que seria, por exemplo, a cultura afro-brasileira, por meio de infintas listas de ítems e traços que nunca conseguem incorporar a imensa variedade de orientações da grande população afro-brasileira, tornando estático algo que está sempre em movimento, se desenvolvam métodos que ilustrem como diferentes atores têm produzido cultura, resistência e identidade em contextos diversos. O verdadeiro desafio é aplicar essas noções mais modernas daquilo que é cultura e identidade em todos os níveis do ensino, fugindo da práxis que tem deixado a sofisticação intelectual para a universidade, e feito da escola primária e secundária um ambiente onde cultura e identidade, quando abordadas, são tratadas de forma demasiada tradicional e rígida – contribuindo para uma perda de interesse por essas temáticas entre muitos alunos que, com um método de ensino mais dinâmico, poderiam muito bem estar interessados. De fato, ensinar, por exemplo, histórias e culturas africanas pode ser algo muito divertido e estimulante, mas pode também ser algo bastante “chato”, como dizem os alunos, se feito sem a devida sofisticação.

Além dessa multiplicidade, vale a pena insistir também numa maior atenção na individualidade e nos indivíduos. Não acho oportuno sempre e somente falar de afro-brasileiras ou indígenas enquanto populações, porque isso sugere que negro e índio somente funcionam como entidades coletivas e jamais também como indivíduos, com toda singularidade que caracteriza o ser humano. Precisamos de uma linguagem no ensino do tema história e culturas africanas e história e culturas afro-brasileiras que dêem conta tanto de demandas e experiências coletivas como de trajetórias e desejos individuais – que sejam de personagens exemplares (por exemplo, figuras ilustres como Milton Santos ou Manuel Querino) ou de negros e índios, por assim dizer, comuns e até agora “sem nome”. Isso nos leva a uma autêntica contradição. No fundo, o vocabulário do multiculturalismo está centrado na noção de maioria versus minoria, assim como de comunidade e identidade étnica, porque ele se origina em sociedades onde essas práticas estão pensadas como forma de lidar e incorporar à sociedade civil aquelas que foram definidas como minorias étnicas, das quais se pressupõe que se organizem e se comportem como uma comunidade, se não residencial pelo menos em termos de comportamento. No contexto brasileiro, onde a população negro-mestiça representa, em muitas regiões, a maioria ou uma “grande minoria”, fica difícil aproveitar o termo comunidade ou minoria, e o termo identidade tem sido historicamente utilizado mais para se referir à (busca de uma) identidade nacional do que para se referir a grupos específicos. Se o termo identidade é um termo relativamente novo nas ciências humanas (3), isto é mais ainda o caso na academia brasileira. Talvez seja preciso pensar numa terminologia centrada em torno da noção de exclusão-inclusão: é preciso pensar o Brasil de uma forma culturalmente, além de socialmente, mais inclusiva. Mais uma vez, talvez o viés mais forte devesse ser aquele de uma educação na e para a tolerância, mais do que uma ênfase numa diversidade cultural de parte da população deste

...ENSINAR, POR EXEMPLO, HISTÓRIAS E CULTURAS AFRICANAS PODE SER ALGO MUITO DIVERTIDO...

país. Se enfatizarmos a diversidade cultural, temos que tomar cuidado de como definirmos noções como cultura afro-brasileira ou cultura indígena. Existem diferenças regionais fortes, assim como entre urbano e rural e entre classes sociais diferentes. Por exemplo, a iconografia da negritude, presente nos relativamente poucos experimentos multiculturais desenvolvidos até então, reflete principalmente a realidade de duas únicas cidades, Salvador e Rio de Janeiro, e, quase de forma exclusiva, das classes sociais baixas. A título de ilustração, quero mencionar os resultados da minha atual pesquisa no município de S. Francisco do Conde, a somente 80 km de Salvador. Ao entrevistarmos 500 pessoas, por amostra, encontramos, por exemplo, muita mais aceitação das rezadeiras que do candomblé, e muito interesse no ensino da história da África na escola secundária, até mesmo entre aqueles que disseram não gostarem de candomblé. Isso mostra uma grande variedade de pontos de vista sobre o que seria tipicamente “ser negro” ou “cultura afro-brasileira” que precisa ser levada em conta quando, com as melhores intenções, se opera uma simplificação desse universo para transformá-lo em conteúdo de textos ou aulas para a escola.

Pela necessidade de garantir uma pluralidade de expressões, e não forçar, mais uma vez, as pessoas a se identificarem com construções daquilo que é ser negro ou índio que são externas à realidade dessas pessoas, estou convencido da necessidade de pensar o processo identitário o possível como um assunto de Estado. Se uma educação anti-racista e com tolerância cultural e religiosa é sempre algo emancipador, que pode e deve ser amparada pelo Estado, devendo este garantir a liberdade de expressão cultural, religiosa, de orientação sexual e até étnica, não se pode, em si, dizer o mesmo de um tipo de educação centrada no fortalecimento de algum tipo de identidade étnica. O que é, afinal, identidade étnica? Trata-se de um sentimento tanto individual como coletivo de pertencimento a um grupo definido ou imaginado como tendo uma única ascendência. É uma opção política, quase sempre, uma escolha. Em termos de princípio, se é a favor de concessão de (novos) direitos, também de direitos culturais, para todos aqueles grupos e indivíduos que tiveram uma história de discriminação étnico-racial, mas gostaria de que sejam estes mesmos grupos e indivíduos que digam quais direitos culturais reclamar e de que forma. Minha impressão é que, na maioria dos casos, eles clamam por igualdade mais do que enfatizando o fato de serem (culturalmente) diferentes. Neste sentido, o Estado deve ficar atento a essas demandas, mas não se antecipar.

O CONTEÚDO DESTA NT Este Núcleo Temático é composto por contribuições de um grupo de pesquisadores comprometidos com a ação afirmativa, de diferentes formas, e todos ligados ao Programa Fábrica de Idéias, que tem sido uma das bases do Posafro, ambos sediados no Centro de Estudos Afro-Orientais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia. O Posafro é um programa multidisciplinar de estudos étnicos e africanos que pretende formar pesquisadores voltados teoricamente para o contexto africano e para as populações definidas como afro-americanas, embora, em geral, o programa enfatize o processo de construção das identidades étnicas e raciais tanto na África como na América Latina. Nosso principal foco temático é a construção do Outro e da diversidade, em seus desdobramentos representados pelas “raças”, grupos e identi-

dades étnicas, idéias e representações em torno da noção de nacionalidade. A construção dessas noções e representações tem sido muito mais internacional e transatlântica do que, normalmente, tem postulado a produção acadêmica no âmbito das ciências humanas no Brasil. Noções como tribo, etnia, grupos étnicos, “raça”, negro, branco, e, de algum modo, índio, têm circulado durante séculos entre as diferentes áreas do Atlântico. A Fábrica de Idéias, que este ano chega à sua décima edição, é um curso avançado, em nível de doutorado, que visa contribuir para o treinamento de pesquisadores que estudam processos de racialização e formação de identidades étnicas. Ênfase especial é dada às relações branco-negro e à produção de culturas negras na América Latina, África e, em geral, diáspora africana. Porém relações étnicas e raciais em outras partes do mundo também são contempladas. O curso adota uma perspectiva comparativa, explora vários aspectos das relações raciais, a partir do contato com a produção intelectual brasileira e internacional, e espera promover o intercâmbio de estudantes e professores de diversas regiões do Brasil e de outros países. A própria noção de uma fábrica de idéias, cujo alimento é o encontro entre jovens intelectuais, em sua maioria negro-mestiços de todo Brasil, da América Latina, Caribe e da África, com um grupo de professores, comprometido com uma relação intensa com esses estudantes, durante três semanas, é de fato um projeto inspirado pelo multi e trans-culturalismo: muitos sotaques, línguas, origens, perspectivas teóricas, trajetórias e desejos se encontram para produzir algo novo, transformando-se. Tanto a Fábrica de Idéias como o Posafro acreditam que as diferentes tradições de estudos afro-americanos, africanos, indígena e étnicos em geral devem manter um estreito diálogo entre si. Quicá, essa seja um das novidades do Brasil, se comparados, sobretudo, com os Estados Unidos, onde a discussão sobre o multi-culturalismo, quando passa a universidade, tende a se isolar dentro de uma única tradição de pesquisa – com os *ethnic, African-American e African studies* em constante estado de tensão entre si.

O conteúdo deste NT é variado, com contribuições de três antropólogos, dois sociólogos, um historiador e uma pedagoga: Maria Rosário de Carvalho aborda uma realidade ainda fora da universidade, a dos jovens indígenas que pressionam por um saber que a academia poderia oferecer, mas não oferece. Trata-se, provavelmente, de um dos grupos de futuros atores na universidade brasileira. Ramon Grosfoguel nos conta o contexto balcanizado do meio acadêmico estadunidense – onde a institucionalização de um saber chamado de estudos étnicos tem se transformado num projeto étnico em si, mais do que num projeto pedagógico multi- ou transcultural. A situação dos acadêmicos negros, as peripécias da transformação de objeto em sujeito, é o tema do texto que Angela Figueiredo escreveu junto com Ramón Grosfoguel. Jocélio Teles dos Santos e Delcele Mascarenhas Queiroz contabilizam a realidade de quem pode ser o grande motor de uma abertura multicultural: os alunos cotistas, vistos como conformistas ou subversores embora, mais do que nada, estudantes “normais”. A necessidade de “africanizar” as ciências humanas no Brasil, de como dar um justo lugar à África, e de porque isso é importante também para os não especialistas, representa o cerne do artigo de Valdemir Zamparoni.

Esperamos que esses ensaios contribuam para abrir um debate sobre o que pode e deve ser o multiculturalismo no Brasil, que seja pelo menos tão amplo como o debate a respeito das cotas, mas se caracterize por uma postura mais construtiva, norteada pela conscientização que precisa acontecer – uma revisão tanto criteriosa quanto profunda, da forma pela qual o Brasil

e suas culturas têm sido representados na escola e na universidade.

Livio Sansone é pesquisador do Centro de Estudos Afro-Orientais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Girloy, P. *Post-colonial melancholia*. New York: Columbia University Press, 2006.
2. Appiah, A. K. *The ethics of identity*, Princeton, NJ: Princeton University Press, 2005.
3. Gleason, P. “Identifying identity: a semantic history” in *The Journal of American History* 69, 4: 910-931, 1983.