

Intelectuais e associações culturais no Brasil e em Angola, 1930-1961

LAILA BRICHTA^{1*}

Brasil e Angola estão orbitando, desde o século XVI, no mesmo sistema político e econômico, de forma que suas memórias históricas estão fortemente interligadas e alimentadas por um discurso de aproximação cultural reiteradamente mantido. Isso se verifica, por exemplo, no imaginário brasileiro amplo e diversificado sobre o continente africano e na insistente busca em Angola pela história brasileira. Os nativos angolanos no século XX buscavam-na pelo viés da questão racial e dos movimentos de valorização dos negros, e o Estado português buscava-a pelas ideias do lusotropicalismo e seu discurso da *integração* (CASTELO, 1999).

Considerando as especificidades de cada processo histórico, a investigação que se segue lança luz em dois universos distintos, buscando “ilustrar as diferenças e semelhanças entre as formações socioeconômicas” (PURDY, 2007) diversas para refletirmos sobre o processo de constituição das identidades e de sentimentos de pertencimento nacional na contemporaneidade, considerando os sujeitos atuantes desses processos e os métodos por eles adotados. Angola, até 1975, foi um território ocupado pelos portugueses, estratificado socialmente por uma doutrina racista que fomentou a criação de dois códigos civis para dividir e controlar juridicamente a população africana. O Brasil, por seu turno, era uma nação soberana, com um racismo que já não aparecia na legislação de cunho liberal do Estado, legislação que submetia todos os indivíduos a uma igualdade constitucional. Inicialmente, essas duas situações jurídicas parecem incomparáveis, contudo Marcel Detienne sugere que devemos criar campos de análise comparativa, confrontando *mecanismos de pensamento* (2001). Dessa forma, notamos que nas duas sociedades enfocadas se elaboraram mecanismos para tentar compor a coletividade de uma forma aparentemente mais justa para as camadas baixas, mecanismos sugeridos e executados algumas vezes por indivíduos e organizações vindas dessas mesmas camadas. Ao investigarmos indivíduos variados e comunidades culturais diversificadas, buscando notar como eles se compreendem, avançamos no sentido de

¹ * Professora de História da Universidade estadual de Santa Cruz (UESC). Integrante do Grupo de Pesquisa Estudos do Atlântico e da Diáspora Africana (GPEADA/UESC). Doutora em História pela UICAMP.

compreendê-los entre si e nos estimula a aprender a viver com mais respeito pelos outros, aumentando o nosso conhecimento sobre os direitos sociais. (DETIENNE, 2001, p.61)

O Brasil iniciou o processo de construção de sua soberania nacional no século XIX, passando o século XX com uma atenção direcionada para a remodelagem de sua identidade nacional, enfocando, ora mais e ora menos, a formação do povo brasileiro. Angola, por sua vez, passou três quartos do século em questão em guerras de conquista, de libertação ou sob uma intensa dominação portuguesa. A construção da nacionalidade angolana ocorreu em meio a luta por autonomia política e construção de um Estado, ao mesmo tempo em que se elaborava a própria ideia de um povo angolano, com uma identidade nacional definida. No contexto dos nacionalismos, o campo da cultura e os intelectuais tiveram papel relevante na efetivação de projetos políticos que proponham a construção de nações, ou que dialogavam com Estados regulamentadores, como já discutira Benedict Anderson (2009) e Eric Hobsbawm (2002). A ação intelectual no Brasil e em Angola apontava a educação como o principal meio para o desenvolvimento da população como um todo e, conseqüentemente, da nação que se queria (re) elaborar.

A produção de alguns intelectuais brasileiros, como a de Jorge Amado, circulou internacionalmente e contribuiu para a formação da literatura e dos escritores em Angola, como na de Óscar Ribas. (RIBAS apud LABAN, s/d, p.28) Com uma trajetória bastante diversa do brasileiro, Ribas também teve sua obra avaliada por critérios de engajamento político, contudo uma das principais críticas que lhe recai é a de ter sido um intelectual descompromissado com a causa nacional em desenvolvimento, ou um intelectual que assimilara em demasia a cultura portuguesa. (CHAVES, 1999, p. 136).

Considerando a construção do nacionalismo angolano que deu azo ao longo processo para a independência de Angola e cuja gênese se encontra na década de 1950, ainda que as origens mais remotas possam ser localizadas em uma produção intelectual do final do século XIX, Óscar Ribas foi, até 1960, um escritor que pendia mais para enaltecer a cultura e civilização portuguesas. A cultura dos nativos africanos também foi considerada importante para este escritor, mas foi tratada a partir da noção de folclore, e como tal, afirmara o autor, precisava ser registrada para não desaparecer diante do acelerado processo de civilização da

sociedade (BAGUET, 2010). Para Ribas a civilização europeia ainda parecia ser a principal responsável para alterar a realidade angolana que não lhe surgia como moralmente positiva naquela primeira metade do século XX.²

Na mesma época em que Óscar Ribas ovacionava a cultura portuguesa, outros angolanos movimentavam-se em campo oposto, construindo e alimentando um sentimento nacional angolano, que serviu de base tanto para a fundação do Partido Comunista Angolano quanto para os movimentos políticos em prol da independência, como a UPA (União dos Povos de Angola), o MPLA (Movimento Popular de Libertação de Angola), dentre outros (ROCHA, 2009). Esses outros intelectuais, Antonio Jacinto, Agostinho Neto, Mário Pinto de Andrade, Viriato da Cruz, Ilídio Machado, por exemplo, aproximavam-se ideologicamente de Jorge Amado, principalmente daquele “primeiro” Jorge Amado, militante do Partido Comunista que criou personagens como Sergipano de *Cacau*, Baduíno de *Jubiabá*, Lívia, Rosa Palmeirão e professora Dulce de *Mar Morto*, Pedro Bala, Joaquim, Antonio Vitor e Raimunda, e tantos outros que impactaram seus leitores dentro e fora do Brasil. Contudo, apesar das divergências ideológicas, a obra literária de Óscar Ribas apresenta alguns traços muito semelhantes a do brasileiro, especialmente no que tange a tentativa de representação das camadas populares da sociedade. Apesar de engajamentos políticos diversos, aproximavam-se pela composição, por uma nova estética e pela busca do que vinha ou deveria ser o povo, povo do qual Amado procurava se aproximar e Ribas se distanciar socialmente.

Óscar Ribas reconheceu a influência que sofrera da literatura brasileira, especialmente a de Jorge Amado, e também se preocupou em reproduzir em seus textos as tradições populares, mas em seu caso ele procurou ser um “fiel intérprete das tradições do povo”, transcrevendo as danças, os rituais, os provérbios, os mitos, as músicas e as adivinhas que seus informantes lhes narravam. Há um distanciamento formal entre os dois, pois o angolano se consagrou mais como escritor etnógrafo do que romancista, tendo recebido diversos prêmios de reconhecimento por sua atuação no campo do registro folclórico. (BAGUET, 2009, p.409)

² Ver os contos publicados pelo autor no periódico Angola: revista de doutrina, educação e propaganda instrutiva. Luanda, 1937-1945.

A literatura amadiana que influenciara os primeiros escritores angolanos em sua formação intelectual foi uma literatura coadunada com as questões nacionalistas brasileiras. Para tanto, o autor se preocupou em pensar, elaborar, recriar e definir o que deveria ser o povo brasileiro, pois em seu nome diversos projetos políticos estavam sendo justificados, projetos ora hegemônicos ora contra-hegemônicos. E aquilo que surgira localmente como um imperativo do contexto do Partido Comunista para os escritores partidários, e como um discurso nacional em um contexto mais amplo e alcançando escritores de veia mais conservadora, como Gilberto Freyre, tornou-se uma marca na obra de Amado, qual seja, a de representar o que se entendia por popular e, até mesmo, de falar pelo povo (PALAMARTCHUK, 1997). E nesse ponto há uma semelhança inegável com a obra de Óscar Ribas.

Jorge Amado, imbuído desse espírito de comprometer sua arte com um ideal de Nação e de Estado, para os quais a revolução social se daria com o povo – entendido na altura como o campesinato e o proletariado – construiu uma fantasia sobre si de homem do povo, uma vez que suas origens eram indubitavelmente burguesas. Daí se afirmar como “porta voz” do povo ou “escritor do povo”, bandeira com a qual fora eleito deputado federal em 1946. Óscar Ribas, por seu turno, procurou, durante todo o período colonial, afastar-se do grupo mais popular em Angola, que seriam precisamente dos designados juridicamente na época como “indígenas”.³

Ribas foi um representante da pequena parcela de cerca de 0,5% da população mestiça angolana de 1930 e que, portanto, sabia ler, escrever, conhecia os códigos da cultura portuguesa e que vivia de acordo com usos e costumes da civilização ocidental (PIMENTA, 2007, p. 449). E foi desta parcela de angolanos chamados de *civilizados* que saíram os escritores que deitaram o olhar sobre a tradição popular dos nativos, depositada sob o imenso leque da oralidade. Ribas se colocou como um tradutor dessas manifestações culturais, que os eruditos chamavam de cultura popular ou folclore (cf. PORTELLI, 1977). E como tradutor

³ De acordo com o Estatuto Civil e Criminal do Indígena de Angola, Moçambique e Guiné de 1954, “indígena” era o termo jurídico que designava o nativo africano, negro ou mestiço, que não vivia de acordo com os usos e costumes portugueses.

não somente registrou o que dizia correr o risco de se perder na modernidade, como também marcou uma aproximação com o grupo dominante que controlava a política colonial.

Quanto a Jorge Amado, outro aspecto da relação de sua obra com os escritores angolanos, para pensarmos as imbricações da intelectualidade com a política, refere-se a circulação de seus escritos em espaços e públicos altamente diversificados. Amado tanto ingressou na Academia Brasileira de Letras, como teve sua literatura proibida em algumas praças e, por conta disso, contrabandeada em Portugal, Angola e Moçambique devido ao seu teor subversivo (CABAÇO, 2013). Mas independentemente dos espaços em que a obra de Amado circulou, ela foi uma produção eminentemente comprometida politicamente, taxada durante as primeiras décadas como sendo uma literatura engajada, partidária, proletária, comunista, marxista etc. (DUARTE, 1996). Foi com essa veia comprometida política e partidariamente com uma esquerda revolucionária que seus romances circularam pelo Brasil e pelo mundo, ora como literatura subversiva e ora como literatura brasileira.

Óscar Ribas e diversos outros intelectuais, inclusive da geração seguinte como Luandino Vieira e Pepetela, ao reconhecerem o impacto da obra de Jorge Amado, deixam subentendido que a influência ocorrera também e principalmente através da leitura dos textos ficcionais e poéticos do intelectual orgânico do partido comunista. Claro que a recepção e a apreensão dessa literatura foi ampla e variada. O uso político das mesmas categorias analíticas se modifica de acordo com o posicionamento ideológico dos escritores e notamos isso de forma clara com a obra de Óscar Ribas, pois enquanto Jorge Amado evocou o povo como uma classe que deveria ser conscientizada na luta que se travaria no processo revolucionário em projeto, Ribas, sofrendo influências e se inspirando em Amado, evocou o povo com outra finalidade. O popular estava sendo empenhado também, mas para criar uma cultura angolana até então inexistente como tal e para, através dela, apontar as falhas éticas e morais da sociedade que se construía, falhas que deveriam ser sanadas a partir do paradigma da cultura europeia.

O trabalho de Óscar Ribas, contudo, apresentou críticas sutis aos portugueses, especialmente aos colonos em Angola, que também foram construídos a partir de uma fragilidade moral, como haviam sido representados os nativos angolanos. As apreciações

sobre o comportamento dos colonos em Angola, a meu ver, tinham por finalidade criar um lastro baseado na cultura para reparar certas normas, hábitos e costumes dos europeus em África, pois estes moldavam a cultura angolana, segundo o autor. Contudo, em nenhum momento Ribas questionou ou abandonou a civilização como um conceito, considerado um modo de vida mais elaborado e menos rude ou primitivo, como o autor descreveu o modo de vida dos "indígenas" em seus trabalhos da primeira metade do século XX (BRICHTA, 2012).

Podemos vislumbrar um fluxo da literatura brasileira em direção a Angola, fluxo que levou daqui para lá projetos de povo, de nação, de Estado, de religiosidade, de questões raciais, dentre outras temáticas presentes na obra de Jorge Amado. A partir do momento que lemos e aprendemos com a literatura da geração de Ribas, ou daquela que promoveu a construção do Estado angolano, bem como dos novos escritores que aos poucos nos chegam, também podemos encontrar outro fluxo, agora de Angola para cá. Esses escritores absorveram de Jorge Amado influências estilísticas e temáticas, o que nos faz perceber que essa circularidade cultural gera uma margem para refletirmos sobre os diversos processos de formação política no mundo contemporâneo.

Ademais, para além dos escritores romancistas, na primeira metade do século XX surgiu nas duas margens do Atlântico um movimento associativo de negros e mestiços que também dialogava com os projetos nacionais hegemônicos. O contexto histórico era de direitos políticos e civis que não eram estendidos a todos os indivíduos no Brasil e em Angola. Lá, contudo, havia uma discriminação legal, presente nos textos jurídicos que distinguiam os cidadãos dos "indígenas"; e aqui, por outro lado, não havia mais uma legislação que distinguisse juridicamente os indivíduos, permanecendo, contudo, uma cultura racista e discriminatória (MUNANGA, 2004). Os programas dos governos brasileiro e angolano, lembrando que Angola era administrada pelo Estado Português, nem sempre beneficiavam a todos, e, portanto, intensificou-se o associativismo, aparecendo organizações que reivindicavam direitos e promoviam condições de ascensão social e econômica de seus associados.

Pensando a partir de uma ideia de Nação, algumas associações de caráter político e cultural se organizaram para a construção de propostas complementares ou alternativas aos

projetos nacionais oficiais. Enquanto o associativismo foi um espaço, as ideias de uma educação obrigatória, gratuita e universal perfizeram a principal proposta da Liga Nacional Africana (LNA) em Angola, bem como percebida também na Frente Negra Brasileira (FNB).

A falta de escolaridade era algo que atingia o grosso da população brasileira e angolana no século XX. No Brasil, na década de 1920, havia cerca de 75% da população brasileira sem saber ler e escrever (IBGE, 1950, p.1) e Angola registrava um índice de pobreza e de analfabetismo ainda mais elevado (AZEVEDO, 1958). A educação e a instrução reivindicadas pelos nativos angolanos coincidiram com a pauta dos movimentos associativos no Brasil no mesmo período, uma vez que a educação foi uma questão evocada pelos Estados modernos como uma forma de criar identidade nacional, sentimento patriótico e combater os índices de pobreza. A instrução formal, limitada a poucos nas colônias portuguesas, aumentava a chance dos nativos negros e mestiços usufruírem dos privilégios dentro do sistema colonial. A educação auxiliaria os nativos a pleitear a assimilação jurídica e também os habilitaria com ferramentas para concorrer por um melhor espaço no mundo do trabalho. Para o Brasil, similarmente, a instrução aumentaria as chances dos afro-brasileiros combaterem os preconceitos mediante sua capacitação técnica e profissional, incluindo-os no mercado de trabalho com qualificação. Entretanto, se em Angola os membros das associações nativas estiveram, nas primeiras décadas do século XX, mais preocupados em garantir instrução para si, mantendo a hierarquia social que os beneficiava, no Brasil as associações negras, compostas pelos extratos mais populares, procuravam alargar o acesso ao mesmo sistema de ensino a todos os brasileiros (BRICHTA, 2012).

A moderna colonização portuguesa no continente africano foi legalizada pelo *Ato Colonial*, publicado em 1930,⁴ e pela legislação que adveio em seu rastro. Os arautos da colonização a fundamentavam na função histórica de Portugal possuir, civilizar e colonizar domínios ultramarinos, e ao apregoado respeito ao estado de evolução dos povos nativos. Conjuntamente, a sociedade colonial angolana esteve estratificada em três grupos com direitos sociais e políticos distintos: no topo da sociedade de direito estavam os portugueses

⁴ Decreto-lei n. 18.570 disposto no Diário do Governo, n. 156, 18 de julho de 1930, I. série. www.dre.pt. Acesso 18/03/2013.

brancos e na base estavam os nativos angolanos negros, designados por "indígenas", que possuíam uma legislação civil própria. Entre essas duas camadas havia um grupo intermediário de angolanos nativos "civilizados", que eram negros ou mestiços e que haviam adotado o modo de vida europeu, juridicamente designados de "assimilados". Foram estes que tanto produziram a literatura angolana quanto organizaram as associações de diversas naturezas, como a Liga Nacional Africana.

Os designados "indígenas", que equivaliam a 98,6% da população em 1930 (PIMENTA, 2009, p. 449) eram considerados portugueses protegidos e defendidos pelo Estado, cuja missão proclamada era auxiliá-los no seu desenvolvimento em direção a uma civilização que se cria superior: a europeia. Esse auxílio se daria através do contato com os portugueses, que os ensinariam o modo de vida civilizado, através de práticas educativas. Durante a presença de Portugal na África no século XX houve alguns projetos para a colonização efetiva de Angola e a educação dos nativos. Norton de Matos, governador-geral (1912-1914) e alto-comissário (1921-1924), foi um defensor da autonomia financeira e administrativa colonial. Propôs um projeto de subsídios estatais para a imigração branca portuguesa e elaborou um programa de instrução para a população nativa, através das chamadas Escolas-Oficinas (CASTELO, 1997). Outro projeto de colonização foi lançado pelo alto-comissário Antônio Vicente Ferreira (1927-1929), que também previa investimentos do Estado para a fixação de portugueses na África e indicava que se devia evitar a utilização do trabalho "indígena". Ferreira também enveredou pelo campo do ensino, pelo mesmo motivo que o havia feito Norton de Matos: garantir a mão de obra nativa especialmente talhada para os investimentos coloniais e manter os "indígenas" distantes dos portugueses metropolitanos. Para tanto, criou as Escolas Rurais com o fito de manter os nativos distantes da zona urbana (NORÉ e ADÃO, 2003). Outro projeto de colonização se deu através das Escolas Missionárias, oficialmente responsáveis pela instrução dos "indígenas" a partir de 1941, apadrinhadas pelo Chefe do Conselho de Ministro, Antonio Oliveira Salazar. Voltadas para a catequese, incluíam em seu programa o aprendizado rudimentar do português e o ensino de técnicas para o trabalho no campo.

Foi a partir destes projetos de colonização e educação que a LNA se organizou, definindo-se como uma associação em defesa dos interesses dos nativos angolanos, editando a revista *Angola: revista de doutrina, estudo e propaganda instrutiva*, configurando-se em um importante veículo de protesto. A Liga foi estabelecida por parte da elite dos naturais, composta por uma pequena parcela da população nativa que desfrutava de alguns privilégios, promovendo uma série de atividades que os beneficiavam. Uma das reivindicações dos angolanos era a obtenção da cidadania portuguesa, que lhes ampliava os direitos sociais, além de políticos, contudo não acabava com as práticas discriminatórias de fundo racial. Tendo ciência da importância da educação e da instrução como forma de tentar combater os preconceitos, ao passo que capacitavam tecnicamente os nativos para ocupar cargos e posições na sociedade colonial, as escolas foram solicitadas como um investimento que o Estado deveria realizar para o desenvolvimento das populações ditas atrasadas, que faziam parte da Nação, como não parava de ser veiculado pela doutrina colonial. (SOUZA, 1957, p. 29).

Alguns associados acreditavam que pertencia a Liga mostrar ao Governo a necessidade de escola e procurar estudar uma maneira de suprir essa falta. (ZEDY, 1933, p.9). Por isso, ainda em 1936, baseadas no princípio de cooperação que o Estado deveria dar às iniciativas particulares de educação, a LNA fundou uma escola em parceria com o governo de Angola. Outra forma de garantir a instrução formal dos angolanos foi fazendo uso das bolsas de estudo para ocupar as vagas já existentes no parco sistema de ensino. As bolsas se ampliavam ao passar dos anos, tendo sido concedidas por iniciativa privada e pública. A LNA criou em setembro de 1938 a *Bolsa de Estudos a Estudantes Pobre*, como um auxílio financeiro dirigido a estudantes necessitados para que se mantivessem nos liceus e para continuar os estudos em um curso superior (SILVA, 1938, pp. 10-11). Objetivava-se formar uma elite nativa angolana que defendesse os interesses de todos os nativos.

Até o fim da década de 1950 a LNA não estimulou oficialmente nenhum grande medida que alterasse a estrutura social da colônia, muito menos algum sentimento nacionalista angolano. Contudo, parte dos nativos foi percebendo que Portugal criava estratégias para a manutenção dos africanos em uma posição de subalternidade, pois, de

acordo com os postulados ideológicos coloniais portugueses, justificava-se a exclusão social da maioria dos africanos e a distinção entre europeus e africanos por razões culturais e não raciais, onde entrava a altíssima taxa de analfabetismo para justificar essa exclusão. Uma das primeiras formas de tentar superar o analfabetismo e a falta de conhecimentos técnicos específicos dos nativos foi justamente com a instrução e educação dos mesmos. Somente em um segundo momento, já nos anos 1960, foi que a educação passou a servir também para questionar e afrontar a política colonial.

Até a revogação do Estatuto do Indígena, em 1961, e a reforma do ensino três anos depois, discutia-se se os investimentos em educação deveriam ser para a instrução de uma elite intelectual angolana ou para as massas. Assim como os colonialistas, também os nativos “civilizados” divergiam quanto ao sistema de ensino ofertado aos “indígenas”, mas, diferentemente daqueles, eram uníssonos quanto à relevância da instrução ampla e obrigatória a todos, pois se confiava que a educação formal era o caminho para uma melhoria das condições materiais. Capacitando o nativo, “civilizado” ou “indígena”, e aperfeiçoando-o no trabalho e dando-lhe formação moral, teriam como consequência uma elevação e uma melhoria do conjunto da sociedade. Era assim que parecia aos olhos dos membros da LNA que Angola encontraria seu rumo, pois se profissionalizaria, além de se instruir. Mas até 1960, o analfabetismo ainda beirava os 97% da população angolana (FERREIRA, 1977, pp. 92/93).

O Brasil nesse período era uma nação soberana em que as diferenças de oportunidade ocorriam por conta de um preconceito racial mantido nos hábitos e nos costumes e não mais pela legislação. A falta de escolaridade era o grande impedimento legal para os afro-brasileiros gozarem da plena cidadania brasileira. E as teorias raciais desenvolvidas no século XIX e discutidas pelos intelectuais criavam o ambiente para a discriminação racial no campo das relações sociais, mas também estimulava posições para tentar acabar com ela.

A população afro-brasileira do início do século não ficou inativa diante da falta de escolaridade que lhes acarretava menos oportunidades e os deixavam mais susceptíveis à discriminações e passaram a tratar a educação tanto como um valor a ser conquistado quanto como um conhecimento pragmático, que se tornou uma das principais reivindicações dos

movimentos negros. Se para ampliar a democracia brasileira a escola pública e gratuita era tratada pelos educadores reformistas como a solução para incluir a população das classes baixas (AZEVEDO, 2010) também algumas associações brasileiras trabalharam coadunadas a este princípio. E enquanto a escola pública, gratuita e universal não era instituída pelo Estado, algumas associações promoveram ações particulares voltadas para a melhoria do nível de instrução de seus membros, como fez a Frente Negra Brasileira (cf. BARBOSA, 1998).

Como a Liga Nacional em Angola, a Frente Negra criou estratégias que envolviam a educação como uma forma de valorização da história dos antepassados e como uma ferramenta de capacitação para a disputa de uma colocação no mundo do trabalho, cada vez mais exigente. Se era preciso ter um conhecimento escolar para disputar os empregos, especialmente nos centros urbanos, então as associações passaram a se organizar para tentar prover essa ferramenta àqueles que não a tinham.

O que notamos, portanto, é que em Angola a ação intelectual de escritores como Óscar Ribas e dos associados da Liga Nacional Africana surgiu do meio dos filhos da elite nativa local que se mobilizaram, utilizando seus conhecimentos da cultura e da língua escrita portuguesa para produzir uma literatura e um jornalismo ora mais e ora menos críticos. Também propuseram e executaram ações educativas e de instrução, voltadas inicialmente apenas para sua camada social e somente mais tarde pensadas para toda a população nativa, especialmente quando perceberam que pelo crivo da raça os portugueses colocavam, em última instância, todos os negros em um mesmo patamar social. Contudo, diversamente, não se pode dizer que no Brasil os associados da Frente Negra eram da elite econômica ou social, apesar de alguns pesquisadores terem apontado nestes movimentos alguns anseios da classe média, questionando seu caráter revolucionário. (GUIMARÃES, 2002).

É imprescindível notar que os indivíduos de origem econômica e social diversa convivem na sociedade ora em complementaridade ora em disputa, promovendo experiências práticas, como a literatura, o associativismo e a educação, construindo nessa convivência os projetos políticos hegemônicos e contra-hegemônicos. Podemos notar no Brasil e em Angola no século XX um “sistema corporativo” a que se referira Raymond Williams, ou seja, um “sistema central efetivo e dominante de significados e valores que não são meramente

abstratos, mas que são organizados e vividos” (WILLIAMS, 2011, p. 53). Esse sistema é composto de práticas geradas pelos mais diversos sujeitos sociais, práticas que se relacionam entre si, construindo o que Gramsci havia definido de hegemonia, entendido como um conjunto de ações diversas que estão sempre renovando e recriando uma realidade de dominação. O dinamismo e a abrangência da hegemonia ocorrem pelo processo de incorporação de novas experiências, o que acaba mantendo uma realidade de dominação. Em outros termos, a cultura hegemônica não se configura em um rol de ideias, pressupostos e hábitos que são meramente impostos por manipulação pela classe dominante sobre os dominados. A cultura hegemônica em uma sociedade é plástica, é dinâmica e se molda também a partir de experiências que criticam o sistema, mas que o acabam complementando.

Percebemos para o caso do Brasil e de Angola que além de debates sobre direito, moral e ética, que encontramos na literatura do século XX, literatura que discutia o povo, o Estado, a política, o bem estar, a revolução etc., as associações passaram a promover ações para garantir mais espaços para seus membros, delineando um “sistema corporativo” – efetivo e dominante de significados e valores. As associações eram compostas por estratos privilegiados em Angola – a classe intermediária que não era a dos portugueses brancos cidadãos de primeira categoria e nem os designados por "indígenas". No Brasil as associações investigadas eram compostas por estratos desprivilegiados e marginalizados pelas políticas públicas. Mas nas duas margens do Atlântico essas associações estavam dialogando e interagindo com o Estado, com a sociedade civil e com todos os agentes promotores e reprodutores da ideologia de exclusão social, que estava pautada ainda na questão racial.

Tentando combater a exclusão social, baseada tanto no discurso da incapacidade técnica das classes baixas quanto no racismo, foram concentradas energias em torno da educação. E a Liga Nacional e a Frente Negra propuseram a instrução escolar como o principal meio de valorização dos indivíduos excluídos socialmente. Se apenas no campo do discurso o racismo não conseguia ser combatido, as associações passaram a promover a escolarização de seus associados. Ou seja, se a questão era de formação técnica, então se ofertava essa formação, que se traduziu em duas frentes: alfabetização e profissionalização.

Para tanto ofereceram cursos de alfabetização, cursos de explicação, de artes, de costura, de piano etc., e fundaram escolas seguindo o currículo oficial (BRICHTA, 2012).

Fica evidente, contudo, a importância da incorporação de práticas sociais promovidas pela cultura hegemônica e chamo a atenção para o fato dessas escolas terem sido encampadas pelo governo de Angola e do Brasil. Foram reconhecidas oficialmente e valorizadas enquanto espaços de formação dos angolanos e dos brasileiros, lembrando que as instituições educacionais são uma das principais agências de transmissão de uma cultura dominante (GRAMSCI, 1968). O discurso do Estado e dos agentes de dominação empenhava todo mundo, todos os estratos sociais, todas as classes, todos os indivíduos em um compromisso com a nação. Elaborava-se uma identidade nacional e todos foram considerados, pelo discurso, peças fundamentais desse edifício nacional, que construía uma cultura civilizada.

A civilização é uma chave conceitual, um grande paradigma, que ordenava a movimentação dos sujeitos em Angola e no Brasil. Pois tanto lá como aqui era a civilização europeia ocidental, ou seja, o modo de vida, seus valores e significados, que estavam sendo buscados tanto pelos intelectuais através da literatura quanto pelo movimento associativo (cf. ELIAS, 1994). Queria-se a civilização e isso foi mais que um discurso, foi uma prática. Tanto os agentes das classes dominantes no Brasil e em Angola, quanto os indivíduos intermediários e, por fim, até mesmo parte dos estratos mais baixos da sociedade, reproduziam uma ideia de ser civilizado, de que a civilização era melhor do que a incivilidade, a falta de civilidade, a barbárie, a falta de conhecimentos vindos da Europa e definidos como fundamentais pelo mesmo discurso dominante.

Mas a civilização que os africanos e afrodescendentes queriam não possuía a componente racial que existia no discurso da civilização do século XIX e das primeiras décadas do XX. E se em nome da civilização a África foi colonizada mediante um discurso evolucionista e racista de que os negros e seus descendentes eram inferiores e deveriam receber os valores, a moral e os conhecimentos do ocidente, a ação de parte dos intelectuais a partir da década de 1930, visível na literatura e no associativismo, começou a esvaziar o componente racial da civilização, mantendo-a, porém, como paradigma.

A civilização foi uma cultura hegemônica, e não foi meramente imposta, mas foi retroalimentada por práticas sociais que alteraram o discurso inicial, modificando-a porque complementando esse discurso com elementos alternativos. Exemplo disso foi a valorização de rituais e tradições africanas, simbolizado pelos quimbandas de *Uanga*, romance de Óscar Ribas; ou o candomblé e as referências ao universo cultural de matriz africana presente nas obras de Jorge Amado; ou as bolsas de estudo para que os filhos da elite nativa angolana pudessem estudar e as escolas criadas pelas associações brasileiras e angolanas. Vale lembrar que no Brasil essas escolas eram voltadas para os associados da Frente Negra. Em Angola as escolas eram, inicialmente, apenas para os cidadãos nativos, somente com o passar das décadas é que as escolas foram pleiteadas para todos os africanos, incluindo os designados por "indígenas", o que só ocorreu quando se percebeu que a raça ainda se mantinha como o fator de identificação mais importante. O fato de serem negros, mesmo que civilizados, ainda parecia ser mais preponderante do que sua condição social, pois só isso poderia explicar ganharem até cinco vezes menos que um branco, quando ocupando o mesmo cargo e função, e tendo as mesmas habilidades (ANGOLA, 1936, p.11). Isso tudo me sugere que tanto no Brasil quanto em Angola parecia que se desejava anular o componente racial, mantendo, contudo, a civilização como discurso.

Dessa forma percebo ainda a manutenção de uma cultura prática dominante e normatizadora da sociedade, apesar das alterações sociais sugeridas e promovidas por alguns grupos e apesar de ter havido alguns poucos projetos opositores, presentes, por exemplo, na literatura que evocava a revolução em Jorge Amado e o movimento separatista angolano a partir de 1961, que propôs e rompeu com a colonização, simbolizado não na literatura de Óscar Ribas, mas na de Viriato da Cruz e outros. Contudo, de uma forma ou de outra, tanto no Brasil como em Angola, os atores sociais que foram perscrutados aqui deixaram protestos na imprensa e ações promovidas nas associações culturais, visando uma melhor e mais justa inserção das camadas intermediárias e baixas na sociedade. O meio para isso se daria pelo investimento na formação instrutiva escolar e educacional da população em geral. Essa parecia ser também uma forma de contribuir para o combate à discriminação racial.

REFERENCIAS

- ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.
- AZEVEDO, Rafael Ávila de. **Políticas de ensino em África**: estudos de ciência política e sociais. Lisboa: Junta de Investigação do Ultramar, 1958.
- BAGUET Jr., Gabriel. **Óscar Ribas a memória como escrita**. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2008.
- BARBOSA, Márcio. **Frente Negra Brasileira**: depoimentos. São Paulo: Quilombhoje, 1998.
- BRICHTA, Laila. **A bem da nação**: literatura, associativismo e educação no Brasil e em Angola, 1930-1961. Campinas: Unicamp, 2012, tese de doutorado.
- CABAÇO, José Luis. **100 anos de Jorge Amado**. Ilhéus: Editus, 2013 (no prelo)
- CASTELO, Cláudia. **Passagens para a África**: o povoamento de Angola e Moçambique com naturais da metrópole (1920-1974). Porto: Edições Afrontamento, 1997.
- _____. **O modo português de estar no mundo**: o luso tropicalismo e a ideologia colonial portuguesa, 1933-1961. Porto: Afrontamento, 1999.
- CHAVES, Rita. **Formação do romance angolano**. São Paulo: Via Atlântica, 1999.
- DETIENNE, Marcel. **Comparar lo incomparable: alegato em favor de uma ciência histórica comparada**. Barcelona: Ediciones Peninsula, 2001.
- DUARTE, Eduardo Assis. **Romance em tempos de utopia**.
- FERREIRA, Eduardo. **O fim de uma era**: o colonialismo português em África. Lisboa: Sá da Costa, 1977.
- ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- FERREIRA, José Carlos Ney e VEIGA, Vasco Soares da. **Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique**. s/e, Lisboa, 1957.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 1968.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Classe, Raça e Democracia**. São Paul: Ed. 34, 2002.
- HOBSBAWM, Eric. **Nações e Nacionalismo desde 1780**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- IBGE. **Recenseamento Geral do Brasil. 1º. de Setembro de 1940. Censo Demográfico: população e habitação**. Rio de Janeiro: Gráfica do IBGE, 1950.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- NORÉ, Alfredo e ADÃO, Alda. O ensino colonial destinado aos "indígenas" de Angola. Antecedentes do ensino rudimentar instituído pelo Estado Novo. In **Revista Lusófona de Educação**. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e tecnologias, vol. 001, 2003.
- PALAMARTCHUK, Ana Paula. **Ser intelectual comunista... escritores brasileiros e o comunismo**. Campinas: Unicamp, 1997, Dissertação de mestrado.

- PIMENTA, Fernando T. **Angola, os brancos e a independência**. Porto: edições Afrontamento, 2007.
- PORTELLI, Hughes. **Gramsci e o materialismo histórico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- PURDY, Robert Sean. A História Comparada e o desafio da transnacionalidade. In: *Anais do VII encontro Internacional da ANPLHAC*. 2007, Campinas.
- ROCHA, Edmundo. **Angola: contribuição ao estudo da gênese do nacionalismo moderno angolano, período de 1950 a 1964**. Lisboa: Dinalivro, 2009.
- SILVA, Burity. Uma bolsa de Estudos. In: **Angola**: revista de doutrina, educação e propaganda instrutiva. Ano VI, Set/Outubro de 1938, nº. 25/26.
- SOUZA, M. C. A educação e a Instrução. In: **Angola**: revista de doutrina, educação e propaganda instrutiva. Ano XXV, Julho/Dez de 1957, nº. 155.
- WILLIAMS, Raymond. Base e superestrutura na teoria da cultura marxista. In: **Cultura e Materialismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.
- ZEDY. Para que se saiba... In: **Angola**: revista de doutrina, educação e propaganda instrutiva. Ano I, Março de 1933, nº. 3.
- AUTOR ANÔNIMO. Os enfermeiros nativos e europeus perante a questão dos vencimentos. In: **Angola**: revista de doutrina, educação e propaganda instrutiva. Ano IV, Janeiro 1936, nº. 1.