

IVAN COSTA LIMA

**AS PEDAGOGIAS DO MOVIMENTO NEGRO NO RIO DE
JANEIRO E SANTA CATARINA (1970-2000):
IMPLICAÇÕES TEÓRICAS E POLÍTICAS PARA A
EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Universidade Federal do Ceará – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira

Fortaleza – 2009

IVAN COSTA LIMA

**AS PEDAGOGIAS DO MOVIMENTO NEGRO NO RIO DE
JANEIRO E SANTA CATARINA (1970-2000):
IMPLICAÇÕES TEÓRICAS E POLÍTICAS PARA A
EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Tese de doutorado apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de doutor em Educação à comissão Avaliadora da Universidade Federal do Ceará, sob a orientação do Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior.

Área de Concentração: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola

Universidade Federal do Ceará – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira

Fortaleza – 2009

"Lecturis salutem"

Ficha Catalográfica elaborada por
Telma Regina Abreu Camboim – Bibliotecária – CRB-3/593
tregina@ufc.br
Biblioteca de Ciências Humanas – UFC

L698p

Lima, Ivan Costa.

As pedagogias do movimento negro no Rio de Janeiro e Santa Catarina(1970-2000) [manuscrito] : implicações teóricas e políticas para a educação brasileira / por Ivan Costa Lima. – 2009.

318f. : il. ; 31 cm.

Cópia de computador (printout(s)).

Tese(Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza(CE), 24/03/2009.

Orientação: Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior.

Inclui bibliografia.

1-NEGROS – EDUCAÇÃO – RIO DE JANEIRO(RJ). 2-NEGROS – EDUCAÇÃO – FLORIANÓPOLIS(SC). 3-NEGROS – IDENTIDADE RACIAL – RIO DE JANEIRO(RJ). 4-NEGROS – IDENTIDADE RACIAL – FLORIANÓPOLIS(SC). 5-RIO DE JANEIRO(RJ) – RELAÇÕES RACIAIS. 6-FLORIANÓPOLIS(SC) – RELAÇÕES RACIAIS. 7-NEGROS – RIO DE JANEIRO(RJ) – CONDIÇÕES SOCIAIS. 8-NEGROS – FLORIANÓPOLIS(SC) – CONDIÇÕES SOCIAIS. 9-MOVIMENTO NEGRO – RIO DE JANEIRO(RJ). 10-NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS – FLORIANÓPOLIS(SC). I- Cunha Júnior, Henrique, orientador. II. Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. III-Título.

CDD(22ª ed.) 370.1170981530904

39/09

IVAN COSTA LIMA

AS PEDAGOGIAS DO MOVIMENTO NEGRO NO RIO DE JANEIRO E
SANTA CATARINA (1970-2000): IMPLICAÇÕES TEÓRICAS E
POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Tese de doutorado apresentada como requisito parcial para a
obtenção do grau de doutor em Educação Brasileira:
Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior – UFC – Presidente

Prof. Dr. Amauri Mendes Pereira – UEZO

Prof.a. Dr.a Joselina da Silva – UFC

Prof.a. Dr.a. Petronilha B. G e Silva – UFSCAR

Prof. Dr. Kabengele Munanga - USP

Dedico com muita humildade esta tese aos meus ancestrais, em especial, com muita saudade a minha mãe Maria do Carmo (in memoriam) e com carinho ao meu pai Wandeval. Por terem se preocupados em me motivar para os estudos e chegar aonde poucos de nós chegaram. Entrego-lhes o meu título de Doutor.

AGRADECIMENTOS

Nos últimos quatro anos que durou este processo de doutoramento, dei substância a esta tese, cujos limites e falhas recaem às minhas próprias condições de ainda aprendiz dos tantos caminhos que compõe a Educação. Nesse caminhar contei com muitas contribuições de diferentes formas, de diferentes intensidades, de diferentes pessoas a quem desejo muito agradecer, mesmo as que não estiveram aqui nominadas.

Começaria a agradecer a Zâmbi, Deus Maior do meu querido Candomblé de Angola, do qual fiquei afastado durante algum tempo. Ao meu *Tata de Inquice*, que soube compreender este afastamento, zelando e me protegendo para que eu chegasse com tranqüilidade até aqui. *Mukuiú!*

Agradecer aos meus, mais que entrevistados/as, companheiros/as de onde aprendi a luta na militância negra. No Rio de Janeiro: Amauri Mendes Pereira, Ivanir dos Santos e Maria José Lopes da Silva, que demonstraram com suas histórias a importância do lugar do Movimento Negro no país, e as possibilidades sociais e políticas em fazer avançar pelo compromisso, pelo estudo, pela ação o povo negro. Sem dúvida, dividir comigo suas trajetórias como parte deste trabalho foi de grande aprendizado, cumplicidade e de responsabilidade em trazer mediante suas próprias vozes, momentos significativos da identidade, da cultura e da cidadania que está sendo conquistada pela população negra.

Da mesma forma, com tudo isto, em Santa Catarina, agradecer meus companheiros/as fundadores/as e continuadores/as de um projeto político, que acredito emancipatório, denominado Núcleo de Estudos Negros. Os primeiros Jeruse Romão antiga integrante, mas sempre presente amiga; João Carlos Nogueira, eterno incentivador. Os que chegam com todo fôlego pouco depois: Joana Célia dos Passos, José Nilton de Almeida, Adilton de Paula e Valmir Ari Brito. Axé e luta!

Á minha sempre amiga Iara Bertani, que mesmo distante ofertou-me carinho e valorosa cumplicidade nos vários momentos que retornei a Florianópolis, obrigado.

No decorrer dos debates e disciplinas cursados agradecer aos professores, funcionários e colegas da faculdade de educação. Em destaque as pessoas muito especiais que dividiram comigo acima de tudo amizade: Iraneide Soares, inseparável amiga da casa verde, *eparrêi!!!*, Piedade Lino Videira, Maria Aparecida Silva, Cícera

Nunes, Emanuel Roque, Rebeca Alcântara, Mario Tche, Elane Albuquerque, Zelma Madeira. Obrigado querido amigo e revisor Franklin de Castro, Ave Maria!!!

Aos professores e professoras que com uma leitura atenta, provocativa e estimulante contribuíram nas duas fases de qualificação do projeto: Ercília Braga de Olinda, José Gerard Vasconcelos, Eliane Dayse.

Meu obrigado aos companheiros e companheiras do Movimento Negro em Fortaleza, que conheci e que, até onde pude, compartilhei das ações e proposições políticas para avançar a luta antirracista na cidade. Em especial: Linconly Alencar, Joelma Gentil, Vladimir de Paula. De forma carinhosa e respeitosa dona Georgina, deixa a vida me levar!

Agradeço ao CNPq pela concessão da bolsa de pesquisa, como instrumento fundamental a uma dedicação serena aos estudos acadêmicos. A ANPED e à SECAD/MEC pela bolsa oriunda da Seleção Pública de Projetos de Pesquisa sobre políticas públicas de educação, voltados para o tema NEGRO E EDUCAÇÃO, para apoio técnico e financeiro, o que me propiciou aprofundar mais ainda meus estudos.

Por fim, agradeço com respeito e admiração às profícuas trocas teóricas, políticas e de amizade com meu professor orientador Henrique Cunha Júnior, que me deu autonomia em traçar os caminhos intelectuais, que considerasse importantes para este trabalho. Como também as importantes observações fornecidas quando do acompanhamento em diferentes momentos de apresentação da pesquisa Sandra Petitat e Joselina Silva, que tenho a honra de estarem na banca final. Nesta ainda contar, para o meu orgulho e felicidade, com a presença da professora Petronilha B. G. e Silva, que já me gratificou como examinadora no mestrado e ao professor Kabengele Munanga, incentivador e colaborador em vários momentos, cujas análises só engrandecem este trabalho, meu muito obrigado!

RESUMO

O presente trabalho é um aprofundamento, iniciado no mestrado em Educação, sobre o pensar e fazer pedagógico de entidades do Movimento Negro (MN) no Brasil, que nomearam como pedagogia os modelos que norteiam seus projetos de educação para o Brasil. Este tema mostra-se relevante na medida em que almejo superar o desconhecimento na sociedade e na história da Educação de propostas pedagógicas desenvolvidas pelo Movimento Negro. Investigo a Pedagogia Multirracial, desenvolvida no Rio de Janeiro, por Maria José Lopes da Silva e um grupo de educadores, na década de 80, do século XX. Como também seu desdobramento, no século XXI, na elaboração da Pedagogia Multirracial e Popular, no estado de Santa Catarina, pelo Núcleo de Estudos Negros (NEN), entidade do MN da capital. A pesquisa tem como referencial teórico-metodológico uma perspectiva sócio-histórica, considerando os sujeitos, suas origens e as relações sociais, que se estabeleceram em suas trajetórias de vida militante e intelectual. Esta visão histórica será combinada com o uso da História Oral temática, como possibilidade de aprofundar os significados do universo cultural e político dos integrantes deste movimento e seus reflexos nas políticas educacionais no Brasil. Mediante a esta proposta de sistematização das pedagogias desenvolvidas pelo MN, procuro contribuir no avanço do debate sobre as relações raciais, a cultura e história da população negra, que se verificam no âmbito da Educação brasileira contemporânea e que continuam a produzir exclusão e desigualdades das mais variadas formas.

Palavras Chaves: Movimento Negro, Negro e Educação, Pedagogia Multirracial, Relações Raciais

ABSTRACT

The present work is a deepening, initiated in the master course in Education, on thinking and on the pedagogical work of the Movimento Negro (MN) entities in Brazil, that had nominated as pedagogia the models that guide its projects of education for Brazil. This subject reveals excellent in the measure where I long for to surpass the unfamiliarity in the society and the history of the Education of pedagogical proposals developed by the Black Movement. I investigate the Pedagogia Multiracial, developed in Rio De Janeiro, for Maria Jose Lopes da Silva and a group of educators, in the decade of 80, of century XX. As well as its unfolding, in century XXI, the elaboration of the Pedagogia Multiracial and Popular, in the state of Santa Catarina, for the Nucleus of Estudos Negros (NEN), entity of the MN of the capital. The research has as referencial theoretician-metodológico a partner-historical perspective, considering the social citizens, its origins and relations, that if had established in its trajectories. This historical vision will be combined with the use of thematic Verbal History, as possibility to deepen the meanings of the cultural universe and politician of integrant of this movement and its consequences in the educational politics in Brazil. By means of the this proposal of systematization of the pedagogias developed for the MN, I look for to contribute in the advance of the debate on the racial relations, the culture and history of the black population, that if verify in the scope of the Brazilian Education contemporary and that they continue to produce exclusion and inequalities of the most varied forms.

Words Keys: Black Movement, Black and Education, Pedagogia Multiracial, Relations Racial

LISTA DE SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação

APN – Agentes de Pastoral Negro

ASSEAF – Associação dos Ex-Alunos da FUNABEM

CEAA – Centro de Estudos Afro-Asiáticos

CONEN- Coordenação Nacional de Entidades Negras

CEAP – Centro de Articulação de População Marginalizada

CENARAB – Centro Nacional da Africanidade e Resistência Afro-Brasileira

CEPA – Conselho Estadual da População Afrodescendente

ENEN – Encontro Nacional de Entidades Negras

GRUCON – Grupo de União e Consciência Negra

IPCN – Instituto de Pesquisa das Culturas Negras

MN- Movimento Negro

MNU – Movimento Negro Unificado

MOCNETU – Movimento Cultural de Conscientização Negra Tubaronense

NEN – Núcleo de Estudos Negros

SEPPIR – Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial

SINBA – Sociedade de Integração Brasil-África

TEN – Teatro Experimental do Negro

UCHC – União Catarinense dos Homens de Cor

UBRAC – União Brasileira dos Homens de Cor

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1 - DETERMINAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA: APONTANDO OBJETIVOS, ELEMENTOS TEÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.1. Gênese do Tema e do Problema | 17 |
| 1.2. Elementos de Justificativa | 21 |
| 1.2.1. Do ponto de vista da trajetória pessoal e social | 21 |
| 1.2.2. De sua relevância social e teórica | 38 |
| 1.3. As pedagogias raciais no Rio de Janeiro e em Santa Catarina: notas iniciais | 42 |
| 1.4. Problematização | 48 |
| 1.4.1. Objetivos | 50 |
| 1.5. Quadro teórico | 59 |
| 1.5.1. Dialogando com o quadro teórico | 59 |
| 1.6. Procedimentos teórico-metodológicos | 66 |
| 1.7. Os sujeitos da pesquisa: imagens e identidades | 73 |
| 1.7.1. Na cidade maravilhosa | 73 |
| 1.7.2. Em Florianópolis: Ilha da Magia | 77 |
| 1.7.3. Notas sobre o percurso catarinense da pesquisa | 83 |

CAPÍTULO 2 – RELAÇÕES RACIAIS E FORMAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA NO BRASIL: ELEMENTOS DE MOBILIZAÇÃO NEGRA

| | |
|-------------------------------------------------------------|-----|
| 2.1. Relações raciais, formação política e social no Brasil | 90 |
| 2.2. Mobilização Negra: recolocando novos atores coletivos | 96 |
| 2.3. Negro e Educação: discutindo a estrutura brasileira | 105 |
| 2.4. Universidade: desafio no ensino das relações raciais | 110 |

CAPITULO 3 – RIO DE JANEIRO: ASPECTOS DA CIDADE, IDENTIDADE RACIAL E MOBILIZAÇÃO NEGRA

| | | |
|------|---------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.1. | Rio de Janeiro: população negra, espaço, tempo e lugar | 116 |
| 3.2. | Um breve olhar do movimento negro carioca na década de 70 em diante | 118 |
| 3.3. | O campo da reorganização e politização do movimento negro | 124 |
| 3.4. | O campo da consciência negra e a participação política | 129 |
| 3.5. | As emblemáticas entidades negras: um breve memorial | 133 |
| 3.6. | Década de 80 em diante: o movimento negro se articula e expande | 146 |

CAPITULO 4 – O ADVENTO DA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL NO RIO DE JANEIRO: SUA TRAJETÓRIA E REFERÊNCIAS

| | | |
|------|--------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1. | Participação política e elementos constitutivos da pedagogia | 151 |
| 4.2. | Postulando a pedagogia multirracial: o grupo de trabalho | 166 |
| 4.3. | Primeiras considerações do estudo | 174 |

CAPITULO 5 – SANTA CATARINA, ASPECTOS DO ESTADO E A PRESENÇA NEGRA

| | | |
|------|-----------------------------------------------------------|-----|
| 5.1. | Notas sobre População e Movimento negro em Santa Catarina | 176 |
| 5.2. | Movimento Negro na capital do Estado | 196 |
| 5.3. | Identidade negra em terras catarinas | 218 |

CAPITULO 6 – AÇÕES SOCIAIS, POLÍTICAS E EDUCATIVAS DO NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS E O ADVENTO DA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL E POPULAR

| | | |
|------|--------------------------------------------|-----|
| 6.1. | Trajетória política e educacional do NEN | 225 |
| 6.2. | Políticas e ações do NEN em Santa Catarina | 236 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.3. O campo educacional se firma como prioridade no NEN | 242 |
| 6.4.O NEN consolida sua ação política e educacional | 247 |
| 6.5. Postulando uma metodologia educacional: a pedagogia multirracial e popular | 260 |
| 6.6. A pedagogia, os sistemas de ensino e os processos formativos | 280 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 292 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 299 |
| ANEXOS | |

INTRODUÇÃO

A presente proposta busca dar continuidade e aprofundamento a um trabalho iniciado na minha dissertação de mestrado, que teve como foco de pesquisa a *práxis* pedagógica de uma entidade do Movimento Negro (MN), o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, junto aos sistemas de ensino, a partir da constituição da Pedagogia Interétnica em Salvador (BA).

Assim, objetivo, mediante uma proposta de sistematização das pedagogias desenvolvidas pelo MN, contribuir para avançar no debate sobre as relações raciais, da cultura e história da população negra. Processos estes, que se verificam no âmbito da Educação brasileira contemporânea, assim averiguar os fatores que continuam a produzir exclusão e desigualdades das mais variadas formas.

Tomo como ponto de partida para estas reflexões minha vivência no Movimento Social Negro, como membro fundador e integrante do Programa de Educação do Núcleo de Estudos Negros (NEN), entidade do movimento negro de Florianópolis, Santa Catarina, nos últimos 20 anos (1986-2006). Como também, por uma trajetória acadêmica, que busca compreender e explicar os diferentes projetos educativos que se configuram na diversidade das práticas dos movimentos sociais no Brasil, em especial a trajetória do Movimento Negro, focalizada aqui em duas experiências educativas específicas, a pedagogia multirracial e a pedagogia multirracial e popular.

Com isso, a dissertação de mestrado contribuiu em historicizar e trazer para a sociedade e para a Educação brasileira, uma pedagogia realizada pelo MN, que se preocupou com uma educação orientada para os grupos historicamente excluídos do processo educacional, entre eles negros e índios. A pedagogia interétnica necessita ser discutida e estudada - como as demais propostas aqui levantadas - para que se possa perceber e entender as possíveis implicações para o ensino brasileiro. Pois, as reivindicações específicas do MN ainda não se explicitam nos currículos escolares e nem no trabalho pedagógico das escolas brasileiras.

O presente trabalho tem como perspectiva reunir, confrontar e aglutinar de forma a configurar um quadro mais amplo de reflexões, do pensar e fazer pedagógico das organizações negras, que nomearam como pedagogia, os modelos que norteiam seus projetos de educação para o Brasil.

Assim, o objeto de análise são os vários discursos imbricados nos projetos de intervenção que as organizações do MN têm sobre o campo educacional, e quais as implicações teóricas e políticas ao proporem pedagogias como estratégias de combate ao racismo e as desigualdades raciais nos sistemas de ensino. E como tais proposições problematizam a cultura, a história e a identidade da população negra no campo educativo.

Portanto, pretendo investigar o processo de elaboração das pedagogias realizadas pelo Movimento Negro, denominada no Rio de Janeiro de “Pedagogia Multirracial”, a partir de 1986. E, como desdobramento, a denominada “Pedagogia Multirracial e Popular” do Núcleo de Estudos Negros, em Santa Catarina, a partir de 2001. Tais pedagogias se configuram como propostas oriundas do Movimento Negro, cujo foco se insere no combate ao racismo e na interpretação da história, cultura e identidade da população negra. Interessa, pois, investigar quais suas concepções e os trajetos históricos no contexto educacional e sua possível relevância como estratégia na busca de uma Educação democrática e de qualidade social.

Meu interesse foi movimentado pela interpretação dada pelo Movimento Negro, onde tais pedagogias são inicialmente identificadas como pedagogias de fundo racial, pois tem como cerne um projeto político de problematizar a raça como um construto social e como transformar este projeto numa proposta de intervenção nos espaços educacionais.

O recorte temporal, iniciado nos anos 70, foi definido como forma de situar a partir do ressurgimento da prática política do MN no Rio de Janeiro, os processos que vão sendo gestados e que contribuem para um grupo específico formular uma pedagogia centrada na história e na cultura negra, a pedagogia multirracial. Os anos 2000, em Santa Catarina, é emblemático como a preocupação do Núcleo de Estudos Negros propor uma síntese de sua prática política e educacional, a partir da concepção de uma pedagogia, baseada no Rio de Janeiro, mas reelaborada a partir de suas próprias lutas locais, a pedagogia multirracial e popular.

Este trajeto de pesquisa se consolida a partir dos debates travados dentro da linha de pesquisa Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola, da Universidade Federal do Ceará, espaço que ampliou a problemática de forma sistemática remetendo “às peculiaridades e condições de possibilidades e funcionamento dos mais diversos tipos de movimentos sociais, das práticas e saberes associados à Educação Popular”.

Estes elementos me levam a compreender a constituição do Movimento Negro como pano de fundo necessário ao processo que leva a constituição das propostas pedagógicas em cada um destes estados. Durante o percurso da pesquisa deparei-me com uma quantidade significativa de informações acerca da mobilização negra, principalmente, no Rio de Janeiro, isto em função de sua condição de capital federal, tal *status* amplifica os processos políticos, sociais e de pesquisa ali acontecidos. Neste sentido, diante das várias fontes possíveis de documentos, razoavelmente organizados, limitei o leque de colaboradores para este trabalho. Diferentemente, em Santa Catarina havia um conjunto disperso de informações, em arquivos, documentos e memórias, neste caso foi necessário um trabalho maior de sistematização e ordenamento dos dados sobre o processo de constituição do Movimento Negro no estado. Desta forma, há no texto final certo desequilíbrio no número de entrevistados entre os dois estados, isto em função, da necessidade premente no decorrer do trabalho de pesquisa em trazer de maneira mais sistemática os procedimentos de constituição do movimento negro catarinense, por conta do processo de invisibilidade que o estado de SC atravessa em sua história quando o tema é a população negra.

Diante disto, a tese foi estruturada em seis capítulos, buscando reconstituir no tempo e no espaço estas duas proposições pedagógicas, elaboradas em tempos e espaços diferentes, que, no então, se entrecruzam de maneira evidente.

O primeiro capítulo é o exercício de dar densidade teórica, política e social ao tema e ao problema definido neste estudo. Os elementos de justificativa e impacto perseguido por este trabalho, que se constitui de aprofundamento de estudos anteriores. O capítulo traz as primeiras informações sobre o objeto a ser perseguido, problematizando-o e elaborando o quadro e as discussões daquelas categorias e conceitos que ajudam a compreender a temática. Como também, explicitar os sujeitos, em suas histórias, imagens e notas de pesquisa que dão consistência ao caminho que levam as proposições aqui levantadas.

Discutir a teoria social e política que deram sustentáculo a trajetória da população negra e seus embates e estratégias de enfrentamento com o estado brasileiro é o cerne que dá corpo ao segundo capítulo. Atualizar o processo da mobilização negra é a chave que ajuda a levar que o movimento negro proponha políticas públicas e alternativas direcionadas, neste caso, aos sistemas de ensino.

O capítulo terceiro localiza no tempo e no espaço o lugar que vai dar sustentáculo a elaboração da pedagogia multirracial, a cidade maravilhosa, Rio de

Janeiro. Evidenciar a organização social, política e cultural a partir das entidades emblemáticas do movimento social que percorrem as décadas de 1970 e 1980, do século XX, que contribuem no pano de fundo para o aparecimento de uma proposta educativa.

Para completar o cenário que contribui para o movimento negro engendrar uma proposta pedagógica na antiga capital federal, o capítulo quatro vai, a partir da interlocução com a principal personagem, que a idealiza percorrer o caminho que a leva a postular a pedagogia multirracial na década de 1970, no Rio de Janeiro. Pretende-se desvendar seus trajetos, suas histórias, suas contradições, avanços e recuos de uma proposição cujo cerne é a militância negra.

O quinto capítulo pretende-se uma síntese de uma história não-contada, ao reconstituir de maneira panorâmica uma parte da trajetória das organizações negras espalhadas pelo estado de Santa Catarina, manifestando os caminhos de visibilidade da história e da cultura negra nesta parte do sul do Brasil. Ao desvendar o processo histórico do movimento negro catarinense, o capítulo ainda vai se direcionar para a capital dos catarinenses, Florianópolis. Nesta trajetória, vai evidenciar o esforço das organizações negras em se estruturar e desenvolver proposições que alterem o lugar do negro na cena histórica catarinense.

Neste sentido, o enfoque do capítulo seis se dará sobre a especificidade de uma organização negra, o Núcleo de Estudos Negros, que a partir do seu trajeto, acumulou experiências sociais, políticas e culturais para formular a pedagogia multirracial e popular, como uma resposta do MN aos sistemas de ensino, reconhecidos como reprodutores de uma única matriz cultural. Esta retomada se deu a partir dos depoimentos de seus membros, assim o capítulo procura compreender os caminhos percorridos por aqueles que pensaram do ponto de vista teórico e prático esta proposição em Santa Catarina.

No decorrer dos capítulos mencionados fui dando indicações da importância que este estudo pode trazer a cena histórica da educação no Brasil, assim, as considerações finais se pretendem uma síntese, senão final, pelo menos aproximativa de um caminho que na verdade ainda não tem fim.

CAPITULO 1

DETERMINAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA: APONTANDO OBJETIVOS, ELEMENTOS TEÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS

Nesta primeira etapa, procuro explicitar a escolha do tema que leva ao desenvolvimento da tese, evidenciando o problema a ser superado pelo trabalho de pesquisa. Ao mesmo tempo, proceder a uma reflexão surgida por ocasião de leituras, dos debates, das experiências, da aprendizagem, enfim da vivência intelectual no campo político, social e cultural que envolve a complexidade da temática em tela. A partir disto anunciar introdutoriamente o tema a ser elaborado por este trabalho científico, problematizando-o, definindo seus objetivos, os aportes teóricos e metodológicos e os sujeitos e suas identidades em tempos e espaços diferenciados, que sustentaram com suas colaborações o processo de argumentação da tese.

1.1. Gênese do tema e do problema

Como indico em minha dissertação de mestrado (LIMA, 2004), o desenvolvimento de propostas pedagógicas oriundas do Movimento Negro (MN), podem ser situadas na retomada de organização dos movimentos populares na década de 70 (CARDOSO, 2002). E se configuram como estratégia de continuidade de uma trajetória de luta do povo negro, que remonta desde a construção de conhecimentos sobre as civilizações africanas anteriores a colonização européia, aos quilombos, terreiros, irmandades, aos grupos, associações culturais, políticas, recreativas entre outras, imprensa negra, até as organizações atuais do Movimento Negro.

Com isso, em sua trajetória o MN na tentativa de rediscutir o papel dos sistemas de ensino (SILVA, 1997b), quando o tema se refere à trajetória educacional dos negros brasileiros, expressa a necessidade de programas e projetos. Assim como, de outras formas de intervenção como possibilidade de mudança dos paradigmas, que norteiam o processo educacional formal da sociedade brasileira. Entre estas várias formas de intervenção educacional, localizo experiências e práticas educativas, motivadas pela militância negra, bem como, propostas pedagógicas, que lentamente começam a se constituir como campos de estudos na educação brasileira, tendo como lugar privilegiado a história da educação. Mas, mesmo neste campo de pesquisa, notam-se

dificuldades na produção de conhecimentos, que indiquem os processos de educação formal e informal dos negros no Brasil, como bem situa Romão (2005, p. 11):

É muito recente, por parte das instituições de educação e pesquisa, a preocupação com o tema da história da educação dos negros brasileiros. Parte da ausência desses estudos, justifica-se por um lado pela carência de fontes, recurso central para a história e os historiadores e, pelo outro lado pelo desconhecimento das abordagens e práticas educativas dos pesquisadores, e movimentos sociais negros no país.

Nessa direção Oliveira (1996, p. 64) observa, ao analisar obras¹ referentes à história da educação no Brasil, que o negro na trajetória do processo educacional não é tratado enquanto agente histórico-social, mas “referido tangencialmente enquanto escravo”, sendo que a ênfase destes livros privilegia os aspectos econômicos e da luta de classes.

Cunha Júnior (1999, p. 14) em uma retrospectiva sobre a preocupação do Movimento Negro com a educação, discute a falta de pesquisas, no campo acadêmico, de temas e abordagens nos vários períodos da presença negra no Brasil. Ao mesmo tempo, aponta que na história da educação dos negros, a ação militante revela uma persistência desta população em sua participação ativa na história, mesmo na falta de estudos em período como a escravidão:

A educação da nossa população, mesmo durante o escravismo criminoso a que os nossos foram submetidos, foi parte da ação militante no sentido de prover melhor vida e inclusão social. Se no passado escravista criminoso tivemos escolas em irmandades, denominadas como de pretos ou de homens de cor, também tivemos ações isoladas e coletivas em outros espaços, o que produziu sempre um número significativo dos nossos ligados às letras e à literatura, as jurisprudências e aos sistemas de alforrias e compra de liberdade.

Este trajeto na contemporaneidade vai fazer com que o debate das relações raciais perpassa as discussões acerca do currículo, formação de professores, dos conteúdos programáticos e das várias dimensões pedagógicas que constituem o sistema educacional (LIMA, 1997a; 1997b; 1999a; 2002b).

Assim, esta pesquisa se propõe a contribuir para a história educacional da população negra, como também examinar a história da educação brasileira e revelar os sentidos que o sistema educacional formal toma para esta população. Busco analisar de

¹ O autor refere-se à História da Educação de autoria de Ghiraldelelli Júnior (1990) e História da Educação no Brasil (1930-1973) de Romanelli (1991).

forma crítica a existência de projetos de educação formulados pelo movimento social negro, nominados como pedagogia. Portanto, ligados a diferentes interesses e visões de mundo, que ainda necessitam de estudos sistemáticos, no sentido de compreender suas implicações para a sociedade brasileira.

Desta forma, contextualizar o debate educacional com as estratégias de combate ao racismo, às reivindicações específicas sobre a cultura e a história preconizada pelo Movimento Negro, como uma contribuição em “fotografar”, no dizer de Bandeira (1994), o discurso democrático da sociedade e do sistema educacional:

Numa sociedade em que a prática do racismo é cuidadosamente escamoteada, o registro formal da denúncia “fotografa” as relações raciais reais, surpreendendo publicamente o conteúdo de violência, tipificando o cotidiano da escola, virtualizando a amplificação do conteúdo democrático na cotidianidade das suas relações sociais concretas. A denúncia do movimento negro coloca a escola frente a frente com a questão da democratização da educação (p. 82).

Neste sentido, pretendo compreender as implicações que as propostas pedagógicas do MN desencadeiam ou não na cultura escolar, e assim superar um obstáculo, que se refere ao desconhecimento na sociedade e na história da educação brasileira de proposições oriundas do movimento social negro no Brasil.

A partir destas proposições elaboradas pelas organizações do MN pretendo, ainda, atentar para as concepções que o setor educacional toma para a população negra. Que conjuntura política contribui para que estas propostas se constituam numa sociedade que escamoteia as relações raciais? Como tais pedagogias são utilizadas e quais suas concepções, no diálogo, ou não, nos sistemas de ensino e com as políticas educacionais? Quais seus avanços e limites na alteração das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino? Como lidam com a aparente contradição do discurso democrático da educação e a ausência de problematização sobre as relações raciais nos espaços escolares?

A partir destes questionamentos, pretendo instaurar e desenvolver uma temática, que contribua em contextualizar propostas de intervenção do MN na área educacional, dimensionando-as dentro de pesquisas de caráter histórico. Pois, como apresenta Cunha Júnior (1999) - ao analisar a produção acadêmica de temas de interesses dos afrodescendentes – argumenta que esta produção pode ser demarcada em dois blocos:

[...] um das africanidades brasileiras, minoritário na produção de trabalhos, estudando a capoeira, as danças e ritmos desenvolvidos. O outro das relações

étnicas, com uma grande ênfase nos problemas da dominação e dos controles étnicos, o que habitualmente é denominado de racismo. A principal temática, portanto, é a denominada de “combate aos racismos”(p. 21).

Ainda deste ponto de vista o autor aponta que os temas mais trabalhados, são: “sala de aula”, “currículo” (explícito e oculto²) e “relações étnicas e de poder no espaço escolar” (P. 22). Assim, os temas sobre as propostas pedagógicas formuladas pelo movimento negro no campo da história educacional se constituem numa lacuna a ser preenchida por novos estudos.

Torna-se relevante para abordagem deste tema, a mudança de foco desencadeada a partir dos anos 70 com discussões, tanto impingidas pelo Movimento Negro, quanto por pesquisas quantitativas e qualitativas. Tais estudos vão constituir uma corrente que identificam as desigualdades entre negros e brancos, em termos de relações raciais (HASENBALG, 1979; ROSEMBERG, 1984; SILVA, 1992; SANTOS, 1998; entre outros). A característica desta linha seria o fato de afirmar que a desigualdade racial no país não é apenas um legado do passado, que os racismos, discriminações, preconceitos e toda sorte de processo de dominação social são características da sociedade brasileira e que a raça exerce, ela própria um efeito independente no acesso de uma pessoa à renda, à educação e ao bem-estar.

Nesta linha de abordagem Hasenbalg (1979, p. 20) afirma que:

Sem dúvida alguma a grande maioria dos negros e mulatos no Brasil é exposto aos mesmos mecanismos de dominação de classes que afetam outros grupos subordinados. Mas, além disto, as pessoas de cor sofrem uma desqualificação peculiar desvantagens competitivas que provêm de sua condição racial.

Com isso evidencia-se a necessidade de problematizar o tratamento das especificidades, nesse caso, o papel desempenhado pela história e cultura dos descendentes de africanos.

Ao mesmo tempo, os estudos apresentados³ por outros cientistas sociais, educadores e militantes do movimento negro, apontam em seus trabalhos, por um lado, a profunda marginalização dos setores populares e, em especial, a dos negros. Por outro, estudos tratando de temas como a resistência, constituindo um importante

² Conforme escreve Silva (1999, P. 78): “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes (...) o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações”.

³ Ver especialmente Cavalleiro (2001), Munanga (1996), Gonçalves (2000) entre outros

construto teórico e ideológico que fornece um foco importante para se analisar as relações entre a escola, a sociedade maior e os movimentos sociais.

Desta forma, para além da denúncia do racismo e das desigualdades raciais perpetuadas historicamente nos sistemas de ensino, o Movimento Negro tem elaborado propostas pedagógicas e de intervenção, em contraposição a um cotidiano, que tem se mostrado singular e etnocêntrico nos espaços educacionais.

Este estudo evidencia a elaboração das pedagogias produzidas pelo Movimento Negro, centradas, principalmente, no combate ao racismo, cujo foco se refere a problematização da raça como um construto social e político. Bem como, em dar sentidos e significados às proposições sobre a identidade, a cultura e a história da população negra no Brasil.

As pedagogias multirraciais propostas em tempos e lugares específicos podem ser conceituadas como projetos políticos promovidos pelo movimento social negro, direcionados aos sistemas de ensino e às práticas educativas fora deles, tendo como foco a luta antirracista e orientadas numa dimensão da cultura dos descendentes de africanos.

1.2. Elementos de justificativa

Pretendo demonstrar neste momento a relevância do estudo, tendo como base a minha trajetória pessoal, social, política e acadêmica. Elementos, que levam a definição do tema em foco.

1.2.1. Do ponto de vista da trajetória pessoal e social

Refletir sobre as relações raciais no Brasil, os seus mecanismos de exclusão e o significado da história e da cultura negra, são processos que se entrecruzam por toda minha trajetória pessoal e social.

O acúmulo de situações, observações e escolhas ao longo da vida me trazem a um momento reflexivo como esse. Esses conjuntos de elementos contribuíram em tornar-me ativista do movimento negro brasileiro. Ao mesmo tempo, em que me alimentam para uma reflexão acadêmica, olhando o que faço e fiz como parte integrante deste processo de vivência pessoal, coletiva e intelectual.

Inicialmente, penso que foi no interior do espaço familiar que o processo de elaboração de uma identidade negra foi se forjando. Naquele momento, com certeza, sem ainda uma reflexão crítica, que nos dias de hoje, estão mais bem consolidadas, fruto das discussões empreendidas pelos anos de militância, participação e estudos sobre o universo histórico, social e cultural do mundo negro.

Mas, é aí, neste âmbito familiar que se afirma uma percepção, diria, ainda não politizada do ser negro e dos limites impostos pela sociedade no debate desta consciência de si. É a partir das expressões bastante nítidas, de que gradações de cores e miscigenação não diluem o pertencimento racial como negro. Afinal, para a maioria da minha família, principalmente por parte de mãe, com quem efetivamente convivi, “passou de branco, preto é”. Esta fala foi recorrente por toda minha infância e parte da adolescência, quando passava a maioria de minhas férias na ilha de São Francisco do Sul, no estado de Santa Catarina. De certa forma, um reforço a identidade e auto-estima que olhando de hoje, eram proteção às perversas mazelas do racismo brasileiro. Reforçar os laços de pertencimento se mostrava uma estratégia de unificação numa cidade que, só muito mais tarde, conheceria histórias de discriminação racial. Ao mesmo tempo, é na família que vou aprender a necessidade de um esforço redobrado com relação à população não-negra, para mostrar que sou capaz dentro do espaço escolar, por exemplo.

Para melhor situar esta reflexão, sou o terceiro filho de uma família de quatro irmãos, sendo três homens, nascidos seguidamente, e no intervalo, uma mulher. Todos catarinenses, concebidos ao sul do país, na cidade de São Francisco do Sul, ilha situada no litoral norte do estado de Santa Catarina. Segundo consta, a terceira cidade mais antiga do país.

Meu pai, nordestino, que encontrou no serviço militar, a Marinha do Brasil, o lugar como alternativa de sair da pobreza e miséria, encontrada na cidade de Capela, no interior de Alagoas, local que eu mais tarde vou conhecer junto com meus pais num período de férias. Foi neste momento, quando estava mais ou menos com 16 anos de idade, que cheguei a ter conhecimento de meus tios e dos meus numerosos primos e primas, e o papel de provedor assumido por um longo tempo por meu pai, agora longe da terra natal. Transferido para o sul do país, somente mais tarde, quando ativista do movimento negro, é que vou conhecer uma história de discriminação racial sofrida por ele na minha cidade natal. Meu pai revela-me sem grandes detalhes de sua experiência de ser barrado na entrada de um clube social, do qual durante boa parte de minha

adolescência havia freqüentado, por não admitir “negão” no baile. O incidente fora enfrentado pelo seu pertencimento ao corpo da marinha, que a partir da ameaça de fechamento do lugar por uma força tarefa de colegas fardados, leva o clube a não mais reincidir nesta prática.

Minha mãe nasceu em Itajaí, cidade também ao norte de Florianópolis, a capital do estado. No entanto, ela e meus outros tios e tias serão criados na ilha de São Francisco do Sul, carinhosamente conhecida por São Chico. Minha mãe fora presença marcante em toda a minha vida, em função de grandes períodos de ausência de meu pai, em constantes viagens, ela desde muito assume integralmente a formação de todos os filhos. Da família dela, conheci apenas meu avô, que fora mestre-de-obras, e cuja figura sempre me apareceu grande e austera, mas ao mesmo tempo, gentil e atencioso com os netos. Lembro-me do seu inseparável chapéu de feltro, que dava ao velho Batista (assim era conhecido na cidade), um ar charmoso ao um negro de mais de 1,80 de altura, numa ilha cuja presença negra fora bastante visível, pelo menos nos meus tempos de criança. Vila da Glória, bairro de São Chico, nos tempos de hoje poderia facilmente ser um território remanescente de quilombo.

Por força das andanças de meu pai, por ser marinheiro, deixei a cidade que nasci por volta dos oitos anos de idade, para circular por alguns anos pelo Brasil, tendo sempre como base de retorno a ilha de Florianópolis. Num dos primeiros lugares que morei, fora do sul, foi em Mato Grosso. Na época ainda um único estado, posteriormente desmembrado em dois, em 1977. Momentos marcantes, apesar dos transtornos com escolas, novos amigos, casas e vizinhos, mas de uma riqueza imensa pela oportunidade de perceber o significado da diversidade de povos, cultura e natureza, num tempo em que se deslocar era tarefa que exigia certa dose de aventura, por estradas, trens e *ferry boats*... Nas terras pantaneiras fiquei por três anos seguidos e retornei a ilha de Santa Catarina, agora para fixar residência por muitos mais anos.

Educação pública: meu caminho

Minha trajetória educacional é bastante diferenciada dos meus irmãos, pois sempre fui considerado inteligente, e minhas notas eram sempre muito boas, portanto, não tive dificuldades em concluir todo meu ciclo de ensino. Aliado a isto, havia por parte da família uma exigência por um bom desempenho, com isso aprendi e me apaixonei pelo mundo dos livros. Devorava tudo que caía em minhas mãos, o que,

contraditoriamente, por muitas vezes, era desaprovado por meus parentes, pois achavam que eu exagerava lendo, e sempre diziam que poderia acabar ficando louco, mas enfim, “de médico e louco todo mundo tem um pouco”. Tenho plena convicção que o mundo dos livros estimulou em muito minha leitura do mundo, e certo amadurecimento perante a vida e aos problemas sociais enfrentados pela população. Como também fui desenvolvendo uma propensão ao desenho, habilidade que posteriormente canalizo para uma escolha profissional, ou pelo menos como um caminho na tarefa às vezes tão difícil do concurso vestibular.

Estudei durante quase toda minha vida em escolas públicas, nos lugares em que morávamos pelas andanças da vida militar, talvez a única exceção tenha sido o colégio de freiras em Mato Grosso, na cidade de Ladário costeira ao rio Paraguai. Lembro-me bem que a escola pública, apesar das críticas em relação aos conteúdos, de certa forma ainda era considerada de melhor qualidade.

O ensino médio fora também na escola pública estadual, iniciei no Instituto Estadual de Educação, em Florianópolis durante o primeiro ano. Ao iniciar o segundo ano vou morar em outra cidade do sul, Paranaguá, no estado do Paraná, onde completei este ciclo. Naquele momento você tinha dois caminhos a percorrer, o ensino profissionalizante, limitado às opções oferecidas pelo colégio, voltados para as “demandas locais” do mercado de trabalho; ou, seguir no propedêutico. Segui o caminho profissionalizante, estudando Crédito e Finanças, ao mesmo tempo, que iniciava um esforço solitário de preparação para o vestibular.

A única certeza quando da escolha de uma carreira profissional era a habilidade que desenvolvi desenhando, o gosto muito especial para os estudos e a leitura. Assim, a decisão para isso fora tomada pela leitura das habilidades necessárias para carreira, a época, nos manuais de orientação para o vestibular. Assim, defini realizar o certame para o curso de arquitetura e urbanismo, que pensei ser compatível com minhas certezas. Além disto, realizar o vestibular era a oportunidade inclusive de voltar a Florianópolis, já que a cidade onde morava não me agradava, muito particularmente por me sentir deslocado e cujo provincianismo me exacerbava. Mas, devo dizer que também este lugar me possibilitou conhecer uma obra, cujo nome não me recordo, mas, cuja capa ainda está presente em minha memória. Ela possuía uma imagem bastante emblemática. Uma mão negra de criança, murcha, sobre uma mão branca e seu conteúdo chamava a atenção ao descaso com a população negra. Esta leitura me

colocaria de frente, naquele momento, da necessidade de se problematizar as relações entre brancos negros no Brasil de maneira mais coletiva.

Academia: profissão e militância

Em 1982, retorno a Ilha de Santa Catarina para cursar Arquitetura e Urbanismo, na Universidade Federal (UFSC), um pouco ainda surpreso, por ter conseguido ingressar na primeira tentativa e logo na primeira opção, mesmo que tenha sido na segunda chamada. Pois, afinal, não havia feito nenhum cursinho e me preparei única e exclusivamente em casa e com a bagagem trazida do ensino público.

Na UFSC foi bastante significativo o impacto da pouca presença negra no campus universitário, e em igual medida dentro do curso de arquitetura, desde há muito considerado um curso de elite.

A partir da retomada de uma velha amizade na Ilha, iniciada na época em que morávamos em Florianópolis, pude construir novas relações, dentro e fora da academia. Tais relações me fizeram conhecer outros negros, de diferentes cursos, que se acostumaram a se encontrar no restaurante universitário. Eram momentos de descontração, sonoras risadas e muitas brincadeiras de nossa parte, e a percepção de certo incômodo de nossa presença neste espaço.

Destas reuniões iniciais, se tem o embrião de se pensar a pouca presença da população negra nos espaços universitários em Santa Catarina, e a necessidade de tematizar esta discussão a partir de algum movimento mais coletivo. Assim, em 1982, década que marca um forte ressurgimento dos movimentos sociais no Brasil, eu e os demais companheiros, que participaram destas reflexões, fundamos o Grupo de União e Consciência Negra de Florianópolis (GRUCON), núcleo universidade. Ele se constituiu na esteira de outros núcleos que espalharam pelo Brasil, a partir de uma vinculação com a Igreja Católica. Período que esta instituição a partir de sua orientação “pela opção pelos pobres” abre espaço para o debate da questão racial, como denominado a época. Além deste núcleo a perspectiva do grupo era articular uma ação social nas comunidades periféricas e morros da cidade, chegando a constituir núcleos em comunidades como o Morro da Caixa e Covanca, áreas de forte presença negra em Florianópolis.

O GRUCON se fortalece rapidamente dentro da universidade, pelo exercício anterior, quando os integrantes do grupo já haviam debatido a necessidade de

problematizar a ausência de negros na cena social catarinense e no espaço acadêmico. A estratégia do GRUCOM foi articular o conhecimento produzido a partir das reflexões teóricas de seus membros, e de certa orientação de caráter marxista, muito em voga naquele momento. Assim, buscamos nos estruturar levando esta discussão para as comunidades negras, ou para as bases, como dizíamos naquela conjuntura. Bem como, dialogar com a população em geral, a partir de vários atos públicos, debates e reuniões comunitárias. As principais discussões giravam em torno do despertar da consciência negra diante da realidade, recuperação da identidade racial e denunciar o racismo e a ideologia do branqueamento, entre outros objetivos. Estruturado nacionalmente, o GRUCOM em Santa Catarina, a partir de uma projeção em sua atuação vai dialogar com a coordenação nacional no sentido de ampliar a discussão da luta racial, tornando-se secretaria geral, um ano após sua constituição em Florianópolis. No entanto, este grupo por sua formação alicerçada na leitura crítica da sociedade, começa a se inquietar da estreita ligação com as estruturas da igreja católica. Havia uma forte concepção da responsabilidade histórica desta instituição com as mazelas atravessadas pela população negra. Imbuídos desta análise, os membros deste grupo vão propor a coordenação nacional o desligamento do GRUCOM com estas instâncias eclesiais. No entanto, tendo sido derrotado nesta tese o núcleo da UFSC se desliga e desfaz-se o GRUCOM, núcleo universidade em Florianópolis, em 1985. Data da qual não tenho absoluta certeza.

Paralelamente, ao trabalho militante, cumpro com minha trajetória acadêmica. Dentro do curso de arquitetura, me interessei e vou pesquisar outro tema que vai se tornando cada vez mais importante a partir desta década, a ecologia. Meu trabalho final vai tratar de uma proposta de intervenção na área de um lixão implantado na região de mangue da cidade. O projeto propunha o fechamento do depósito de lixo, medidas para o controle do material estocado. Com isso, tornando a região de mangue parte de um parque de preservação ambiental e de estudos, com equipamentos como aquário, centro de pesquisa, passeios de barcos, entre outras medidas de proteção e lazer na área. Este trabalho foi importante, pois possibilitou sua apresentação em vários eventos acadêmicos como congressos e encontros, que se propunham a discutir o papel social das intervenções urbanas e arquitetônicas com um enfoque de proteção ambiental. Além disso, este trabalho contribuiu em me introduzir com mais rigor, no exercício da iniciação científica.

Concluo minha graduação, em 1987, e os planos iniciais ao deixar a graduação era exercer por algum tempo a profissão de arquiteto, e posteriormente adentrar a pós-

graduação para prosseguir na jornada acadêmica. Desejo este, que se concretizou muito tempo depois do que havia planejado. Trabalhei num escritório de arquitetura, onde iniciara como estagiário, e permaneci como profissional, chegando certo tempo a participar da empresa em sociedade, tornando-me sócio-proprietário. Esta trajetória entrou em crise na era Collor. Apesar disto, foi um momento muito importante de afirmação profissional.

Com tudo isso, o cerne militante continuava atuante. Pois, no ano anterior, estimulado pelos amigos do extinto União e Consciência Negra, conheço novas pessoas e sou levado a retomar a discussão das relações raciais em Santa Catarina. Num primeiro momento, a partir de reuniões sociais e informais para este fim na casa de vários destes militantes, regados a muita música e materiais diversos para debate. Nesse momento, foi aonde pude encontrar o único professor negro pertencente aos quadros do departamento de arquitetura da UFSC, que voltava do México, onde fora realizar seu doutoramento, o professor Lino Perez. Isso me animou a pensar a cidade e o espaço urbano numa outra perspectiva, a partir dos seus cidadãos e de seu pertencimento racial. Anos mais tarde vou apresentar uma proposta como requisito para o mestrado na área da geografia, concentração em desenvolvimento urbano, do qual não obtive sucesso, por absoluta falta de quem orientasse esta temática.

Construir o novo: a fase heróica

São destas conversas e debates com pessoas de diferentes formações, de diferentes lugares, que surge a idéia de criação do Núcleo de Estudos Negros (NEN). Batizado, em novembro de 1986, o NEN vai atuar na perspectiva de colocar estas diferentes formações em prol da população negra. A partir da reflexão do papel do Estado e de seus agentes como reprodutores das desigualdades entre negros e brancos, via-se a necessidade de formulação de políticas públicas para superá-las. Para mim e os outros integrantes era o novo que se anunciava, pois a maioria das organizações, até então existentes, não apresentavam (segundo nossas avaliações) um posicionamento radical diante do poder público instituído. Fazíamos uma leitura de certa dependência e tutela. Este posicionamento declaradamente politizado faz com que, de um grupo grande inicial, o NEN enquanto entidade se constituiu tendo um contingente menor do que o esperado.

No processo de consolidação institucional, definimos como foco o campo da transformação social. Movia-nos denunciar as instituições públicas como aparelhos reprodutores da ideologia racista e afirmar que a marginalização social e política do negro é um problema de raça, e não apenas de classe como apregoavam muitas das organizações do movimento social.

O NEN prioriza o debate político, a discussão sistemática, o estudo e proposições como ferramentas para alteração da realidade da população negra no sul do Brasil. Culminando na proposição de várias áreas temáticas, como habitação, educação, comunicação, direito, ciências, entre outras. No decorrer do processo vão se refinando e se definindo como áreas prioritárias no desenvolvimento da ação política do NEN, na cidade de Florianópolis. A dinâmica de nossa atuação leva a entidade a não conseguir manter todas as temáticas propostas no início. Assim, mantivemos comissões como: educação, mercado de trabalho, cultura e formação política.

Autonomia, independência de estruturas de governo e reflexão crítica acerca do papel do NEN na sociedade catarinense e brasileira era a tônica dessa gênese. O espaço público, suas ruas e praças são alvos da atuação coletiva do NEN, sobre o olhar atento dos derradeiros suspiros da ditadura militar.

O NEN lutava para se fortalecer numa conjuntura em que não se tinha estruturas definidas de funcionamento. A entidade circulava entre casas, escritórios e sindicatos para seus debates e reuniões. Os recursos para suas primeiras ações eram advindos das contribuições de seus integrantes e de solicitações junto a outras instituições identificadas com as bandeiras levantadas, muito especialmente o campo sindical.

Os anos entre 86 a 94 marcam o processo de afirmação do NEN no cenário do movimento social negro, na cidade de Florianópolis e, posteriormente no Brasil. Este último tem notadamente a influência e apoio da Associação dos Ex-alunos da FUNABEM (ASSEAF), posteriormente Centro de Articulação das Populações Marginalizadas (CEAP), organização do movimento negro do Rio de Janeiro, que contribui em alicerçar o NEN no cenário nacional. Neste período, tive a oportunidade de coordenar a entidade em alguns momentos específicos, tanto na coordenação geral, quanto em outras comissões, como de cultura e educação. No entanto, deste período permaneço com poucas lembranças e há poucos documentos sistematizados sobre os vários debates travados, muito em função deste movimento itinerante e ainda pouco estruturado da entidade. Mas, a vocação para o debate público, a articulação, a movimentação de rua e a preocupação com o debate educacional, interno e externo, vão

moldando o perfil dos integrantes do NEN. Parece-me importante ressaltar que, do ponto de vista nacional o NEN, na figura de Jeruse Romão se faz presente, no hoje famoso e citado seminário Raça Negra e Educação, promovido pela Fundação Carlos Chagas, em 1986, onde se apresentam as primeiras ações do NEN no combate ao racismo em Santa Catarina⁴.

Do ponto de vista do estado, o NEN realiza um dos primeiros processos de formação de professores, que vai dar base fundamental à ação educativa da entidade dali em diante. Denominado como projeto piloto de educação “Escola, espaço de luta contra o racismo”, este foi iniciado em 91, com a preparação e discussão do projeto com a prefeitura da cidade de Rio do Sul. O projeto foi finalizado em 92, com a sua execução junto aos educadores, com o apoio da prefeitura e movimento negro local, algo raro na capital catarinense, naquele momento.

Ainda, neste âmbito fui secretário geral do I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina, em 1993, articulação que se consolidou a partir do processo de formação política levada a cabo pelo NEN nos anos anteriores. Este encontro é um marco no estreitamento de relações entre as organizações negras espalhadas pelo estado de Santa Catarina e na proposição de políticas públicas, na perspectiva de superar a fase da denúncia contra o racismo, buscando-se ações governamentais voltadas para a população negra catarinense.

Consolidando nossa ação

O conjunto de ações apontadas, entre tantas outras de intervenção no estado de Santa Catarina, chama a atenção da Fundação Ford, organização filantrópica norte-americana. A partir de 93, a Fundação inicia um diálogo com o NEN apontando a possibilidade de apoio e financiamento às atividades, após 08 anos de intervenção no estado. Foi um processo, longo, lento e demorado, em função da desconfiança que tínhamos em relação a recursos internacionais. Principalmente, uma preocupação no que se referia a possibilidade deles terem alguma ingerência na ação política e ideológica do NEN até aquele momento. Notadamente, no que se refere a esta fundação, devido à proximidade com o processo de produção do fordismo. Afinal, emergimos na luta política com uma formação marcadamente esquerdista e marxista.

⁴ O caderno produzido a partir deste seminário é publicado em 1987, intitulado Raça Negra e Educação.

Superado este processo de desconfiança, pela certeza da plena autonomia política e ideológica, o NEN se reestrutura a fim de melhor atuar, a partir do financiamento da Fundação Ford, iniciado em 1994. Das comissões outrora existentes, transformamos em dois programas: (1) Educação: Escola, espaço de luta contra o racismo, e (2) Justiça, Desigualdades Raciais e Relações de Trabalho. Tendo eu assumido a coordenação do programa de educação. O financiamento daquela instituição possibilitou um mergulho com maior intensidade e sistematização das ações propostas pelo NEN, não só nas áreas programáticas, mas como uma intervenção mais qualificada na organização do próprio movimento negro na capital.

Com isso, a partir de debates já iniciados no início da década de 90, buscamos construir uma ação política partidária. Mesmo sem todos os membros aderirem aos quadros de algum partido, buscamos constituir como estratégia do NEN, o investimento na preparação de quadros na disputa por vagas no legislativo municipal. Neste sentido, participei ativamente nas candidaturas de Márcio de Souza, membro fundador e integrante do NEN, cuja trajetória política se adequava aos propósitos discutidos dentro do NEN. Ele consegue se eleger pela primeira vez no ano de 94, numa articulação efetiva de várias organizações do movimento negro e outros setores aliados com a luta anti-racista. Mandato que, durante um grande período estará alinhado com a formulação política que o NEN empreendeu no estado de Santa Catarina. Posteriormente, por outros acertos políticos esta relação se desfaz.

Estando na coordenação do programa de educação, no período de 1994 a 2000, com uma equipe pequena, mas afinada, pude experienciar o processo que tornou o NEN uma referência. Por um lado, nos debates públicos sobre justiça e desigualdades raciais. E por outro lado, ao consolidar nos sistemas de ensino, uma estratégia diferenciada sobre o tema negro e educação. Avalio que tenha sido pelo acerto em função do foco definido pelo programa, que aliava experiências até então acumuladas por seus membros, com um olhar para o espaço da escola. Ou seja, definimos o educador como o centro de nossa intervenção, na preparação de material didático-pedagógico e na discussão do currículo como arena de luta sobre a história e a cultura do negro no Brasil. Nesse processo, é importante ressaltar, que estamos na vigência do mandato do vereador Márcio de Souza, na Câmara Municipal. Tendo como assessoria uma integrante do NEN, Jeruse Romão, é aprovada a lei que institui a inclusão do conteúdo história afro-brasileira nos currículos das escolas municipais de Florianópolis, em 1994 (LIMA, 2002b). Leis de igual teor serão acatadas por cidades como Itajaí, em 1993 e

Criciúma, em 1999, com uma intervenção decisiva do programa de educação na interlocução junto a estas casas legislativas a fim de viabilizar suas respectivas aprovações.

Tendo o respaldo da lei, o programa de educação vai atuar fortemente no processo de implantação e de formação dos educadores sobre o tema. Para tanto, desafiados pelos educadores quanto à ausência de subsídios para este trabalho, desenvolveram-se suportes. Portanto, neste período de consequência à uma série de publicações entre eles do *Jornal Educa-Ação Afro*⁵. Inicialmente, este material se dirigia à rede municipal de Florianópolis, que atravessa um processo de reorientação curricular. Posteriormente, o jornal se reestrutura e vai ter circulação nacional, com sistema de assinatura para apoio à sua continuidade. Nesta mesma linha tem-se a produção de bonecos, fantoches e jogos com enfoque na história e cultura negra. Estas iniciativas, juntamente com a constituição de uma biblioteca temática, contribuem em estruturar dentro do NEN um acervo, que vai ser paulatinamente aberto ao público interessado.

Do mesmo modo aparece a série de cadernos *Pensamento Negro em Educação*⁶, como afirmação da existência de uma reflexão já aprofundada sobre o tema negro e educação no Brasil. Além disso, tenho várias participações e organizações de seminários, debates, oficinas de formação, com especial atenção a intervenção junto à secretaria de educação em Florianópolis no processo de redefinição de um novo currículo para o município. Assim como, a ampliação deste debate para o sul do Brasil ao propor uma rede de educadores da região, na temática negro e educação, que posteriormente desemboca na produção de pesquisa sobre esta temática na região. Foram momentos intensos, de pensar, discutir, planejar executar e divulgar conjuntamente, com poucos integrantes e ainda assim com poucos recursos, a luta de combate ao racismo no sul do país.

Como coordenação e integrante do programa de educação, tornou-se de fundamental importância que eu compreendesse mais a fundo este universo educacional. Na medida em que o NEN provocava, primeiramente os agentes da educação, e posteriormente os sistemas de ensino a pensar na dimensão racial, como um elemento importante na democratização da sociedade brasileira. A essa altura o debate político, e

⁵ O jornal é editado a partir de 1995, com uma periodicidade trimestral, pelo Programa de Educação do NEN, e continua a circular até o presente momento.

⁶ Cadernos de textos produzidos a partir de 1997, pelo Programa de Educação do NEN, a fim de subsidiar os educadores sobre o tema das relações raciais, cultura e história da população negra. Inicialmente com uma periodicidade semestral, que vai do número 1 ao 8. Hoje continua a ser publicado de forma não contínua.

a importância da luta antirracista me afasta gradualmente do universo arquitetônico. O NEN torna-se para além da militância um projeto de vida de longo prazo.

Assim, como forma de melhor atuar como educador, formado pela ação pedagógica e política do NEN, e no papel de articulador de ações junto aos poderes públicos constituídos, surge à necessidade de aprofundar e qualificar esta intervenção educacional. Assim, retorno a academia, primeiro na UFSC para realizar o curso de especialização em estudos culturais no departamento de comunicação, em 1996, oportunidade de retomar o contato com o rito acadêmico; em 1997, realizo curso de especialização em Culturas Africanas e Relações Interétnicas na Educação Brasileira, promovido pelas Faculdades Integradas Espírita, em Curitiba/PR⁷, a partir de um diálogo estabelecido anteriormente com vários dos professores desta especialização. Foi um momento extremamente significativo pela oportunidade de intensos debates com renomados intelectuais, estudiosos e militantes negros do país.

Militância e fé

A década de 90, ainda marca de maneira significativa meu processo de aproximação efetiva com as religiões de matriz africana. Se num primeiro momento as religiões foram objeto de estudo, apresentado como projeto de pesquisa na especialização de estudos culturais⁸; e de defesa como patrimônio da concepção ampla de cultura negra, no segundo momento, tornou-se parte integrante da minha vida.

Este processo de integração à vida religiosa foi influenciado por uma articulação política de vivenciadores da religião, a partir da introdução do Centro Nacional da Africanidade e Resistência Afro-Brasileira (CENARAB)⁹, em Florianópolis, em 1994. Esta entidade vai compartilhar o espaço e algumas ações com o NEN, no sentido de fazer frente aos ataques desferidos pelas igrejas pentecostais contra os adeptos das religiões de matriz africana. A partir de uma proposta de organização das comunidades-

⁷ O curso era uma pós-graduação *lato sensu*, especialização em culturas africanas e relações interétnicas na educação brasileira, organizado pelo Centro de Estudos das Tradições Religiosas da Humanidade (CENTRU), situado nas Faculdades Espírita em Curitiba/PR, e coordenado por Jayro Pereira. Este curso contou com participação de vários militantes e estudiosos do tema, interessados em ampliar o conhecimento sobre a África e seus descendentes. É considerada como uma das primeiras experiências de articulação entre pós-graduação e ativismo negro na área negro e educação, no sul do país.

⁸ Curso de Estudos Culturais realizado e não concluído no departamento de comunicação da UFSC, em 1994.

⁹ Fundado em 1992, na cidade de São Paulo, por vivenciadores e simpatizantes das religiões de matriz africana. Chega em Florianópolis, em 1994, através da figura de Jayro Pereira, seu secretário executivo.

terreiros vai aglutinar na capital catarinense um importante leque de terreiros de candomblé e umbanda para discutir e implementar atividades e projetos de promoção de auto-conhecimento dos princípios da cosmovisão africana. Como parte de sua atuação, o CENARAB realizou, em Florianópolis, um encontro nacional dos vivenciadores e simpatizantes das religiões de matriz africana, integrantes desta entidade. Contando com a estrutura local do NEN e com apoio de diversas organizações governamentais, o encontro marcou um importante momento de visibilidade das religiões no cenário de Florianópolis, dando destaque ao papel desempenhado por vários pais e mães de santos que atuam nesta capital. Entre eles o Tata de Inquice¹⁰ Arolegy, conhecido também como Pai Leco, da Comunidade Terreiro Abassá de Odé, de nação angola. Conheci o Tata no decorrer da realização deste seminário e posteriormente tive a oportunidade de freqüentar seu terreiro. Primeiro para jogar os búzios, e depois para acompanhar os vários rituais de celebração aos inquices¹¹. Este contato mais próximo com este terreiro contribuiu para a realização de atividades educativas dentro do programa de educação, a partir da visita de educadores e educadoras a este terreiro oportunizando o conhecimento sobre o que se realiza neste espaço religioso. Como também a participação deste Tata e de outros mães e pais de santo da cidade na produção de material didático em forma de vídeo, explicitando a visão de mundo do universo negro brasileiro.

Esses conjuntos de ações política, educativa e religiosas me levaram a freqüentar com assiduidade o espaço do terreiro. Assim, em janeiro de 1999 realizei o processo de iniciação na comunidade-terreiro, tornando-me até este momento, parte integrante da hierarquia da casa, na função de pai-pequeno. É interessante considerar que com esta expansão maior para a sociedade do fazer religioso de matriz africana, abriu espaço para o terreiro como campo de pesquisa, como é o caso da tese de doutorado de Cristiana Tramonte, que contribui com um olhar de iniciado, militante e pesquisador. Como também a oportunidade de meu Tata participar ativamente de projetos sociais e de eventos organizados pelo movimento negro local e nacional.

¹⁰ Título honorífico concedido aos sacerdotes masculinos das religiões de matriz africana identificados como de nação angola.

¹¹ Denominação das divindades do panteão de origem do candomblé de angola.

De volta à academia: formação e militância

Com o desejo em aprofundar o meu conhecimento do campo educacional e com a chegada de um novo milênio que coloca para o NEN a necessidade de melhor problematizar sua prática, sua ação de formação e de produção de material didático-pedagógico, vou ingressar no mestrado em Educação na UFSC, em 2002.

Este retorno à academia já vem do estímulo nos anos anteriores de uma ação de pesquisa, como também, pelo início do debate fecundo sobre a necessidade do NEN iniciar a elaboração de uma proposta pedagógica, que pudesse sintetizar os vários momentos de atuação dentro e fora dos espaços escolares. Intensificam-se os processos de discussão sobre a criação de uma pedagogia, que pudesse ser um instrumento de luta no campo educacional, e como instrumento de contraponto no espaço escolar, da forma de ver o mundo, as relações raciais, da história e da cultura alicerçada na matriz africana e negra brasileira.

Neste sentido, há um intenso debate, interno ao NEN, sobre que caminhos poderiam ser trilhados para a elaboração desta pedagogia. Com certeza, o passo inicial estava em olhar e refletir sobre a nossa própria prática educativa, carregada de sentidos e significados, que iam da produção de materiais aos processos de formação de educadores e educadoras, efetivados em diferentes tempos e lugares. Se no início da nossa trajetória, o espaço escolar era o lugar de problematização, pensar uma pedagogia colocava-se como um desafio muito maior.

Partes destes debates estão apresentados na revista *Nação Escola*¹², publicada em 2002, fruto de um esforço coletivo em levar para os educadores e as educadoras os debates em torno da pedagogia multirracial, tendo como referência o que havia sido desenvolvido no Rio de Janeiro, nos idos dos anos 80.

Instigado por este processo de estudos, análises e elaborações junto a entidade, fui impelido a investigar, dentro do mestrado, se na trajetória do MN já havia um processo parecido. Em caso positivo, como se apropriar dessa elaboração abreviando armadilhas e críticas sobre uma pedagogia formulada pelo movimento social negro. Mas, tal reflexão deveria ser sistemática, qualificada e com certo grau de disponibilidade de tempo, por isso o retorno à academia.

¹² Revista educativa editada pelo Programa de Educação do NEN, em 2002.

Procurei realizar no mestrado esta busca histórica e teórica, a fim de contribuir com um olhar crítico da trajetória do movimento social negro. Por um lado, trazendo a tona os processos de construção das pedagogias anteriormente formuladas, dando visibilidade ao exercício propositivo do movimento negro. Por outro, contribuir em identificar as dificuldades, as facilidades e os referenciais utilizados no processo de constituição destas pedagogias, como contribuição ao processo que se estruturava no NEN (LIMA, 2004).

Para além desta tarefa acadêmica, retornar à universidade significou também cumprir uma projeção política, definida pelo processo de planejamento do NEN, quando apontou no longo prazo a construção de uma escola superior de formação. Esse projeto, que continua no horizonte da entidade, definiu que num prazo específico, a entidade deveria ter um número considerável de mestres e doutores, como exigência legal para concretizar o referido projeto.

Além do mais, a análise da conjuntura educacional no início do século XXI, projeta novos desafios à entidade, determinando a necessidade de uma melhor preparação e qualificação de todos os quadros do NEN, no sentido de melhor interlocução com os sistemas de ensino sobre o tema das relações raciais, da cultura e da história negra. Pois, com o advento de leis federais e de projetos de implementação da igualdade racial vão orientar para a necessidade de intervenções cada vez mais qualificadas na implementação dos ditames da lei.

Assim, tendo no horizonte estes compromissos políticos e acadêmicos, vou pesquisar as propostas pedagógicas do movimento negro no Brasil. Nesta busca localizo na trajetória do Movimento Negro duas proposições: a Pedagogia Interétnica (PI), em Salvador, no final da década de 70 e a pedagogia multirracial, no Rio de Janeiro, no final dos anos 80. Pelo tempo que tinha no mestrado, faço a opção em aprofundar os estudos sobre a estruturação da pedagogia interétnica (PI). Com isso, durante um mês e meio vou a Bahia para realizar a investigação sobre este período de atuação do movimento negro e de elaboração da PI. Foi um momento de imensa riqueza, pela abordagem metodológica escolhida, tive contato com figuras fundamentais e emblemáticas do movimento negro que atuaram na década de 70, onde pude no trabalho final recontar um pouco desta trajetória (LIMA, 2004).

Este trabalho de recuperação sócio-histórica vai contar com um aporte importante para sua efetivação, pois em 2003, sou agraciado com uma bolsa oriunda do 3º concurso nacional Negro e Educação, promovida pela ANPED e Ação Educativa,

com apoio da Fundação Ford¹³. Além do aporte financeiro esta bolsa possibilitou uma série de encontros entre os bolsistas, orientadores e pesquisadores, a fim de aprofundar os referenciais teórico-metodológicos, além de oportunizar a participação nas reuniões anuais da ANPED, onde pude divulgar o processo de construção dos estudos. Esta ação com certeza qualificou sobremaneira o resultado final de minha dissertação de mestrado, defendida na UFSC, em 2004, cujo tema é ainda inédito nas produções que se tem notícia até este momento. A dissertação tem como título “Uma proposta pedagógica do Movimento Negro no Brasil: pedagogia interétnica, uma ação de combate ao racismo”.

Um debate nacional: pedagogia multirracial¹⁴ e popular

Ainda desafiados pela conjuntura os anos iniciais do século XXI projetam novas ações políticas à entidade. Paralelamente ao trabalho acadêmico, continuo a atuar no programa de educação do NEN, agora não mais na coordenação do mesmo. Se, por um lado, se tem um integrante fazendo parte do Governo Federal, na recém criada Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), o sociólogo João Carlos Nogueira, por outro, inicia-se um debate interno a fim de publicizar coletiva e nacionalmente os fundamentos da pedagogia multirracial e popular. A pedagogia foi sendo formulada e serviu como eixo para que nos anos de 2003 e 2004, o NEN fosse procurado por secretarias de educação municipal, no intuito de retomar o processo de formação de educadoras e educadoras, muito especialmente, nos contataram as secretarias das cidades de Florianópolis e Criciúma. Neste momento, estava novamente à frente da coordenação geral do NEN. Tais processos formativos me deram muito mais responsabilidades nos estudos acadêmicos.

Alicerçados por debates e formações internos com exercício prático e teórico desta pedagogia, 2003 marcou a organização do I Encontro Nacional Negro e Educação¹⁵, com o objetivo de ampliar o alcance das discussões sobre a pedagogia em foco no NEN. Visava também a preocupação em ampliar o debate acerca da importância da educação para a população negra, de onde saiu a Carta de Florianópolis.

¹³ O projeto intitulava-se As propostas pedagógicas do Movimento Negro no Brasil: pedagogia interétnica em Salvador uma ação de combate ao racismo (1974-1984).

¹⁴ Esta pedagogia é denominada pelo movimento negro como uma proposta política centrada na luta de combate ao racismo..

¹⁵ Este seminário foi organizado pelo Programa de Educação do NEN, debatendo as políticas públicas para a promoção da igualdade racial com enfoque na educação.

Documento direcionado aos governos, aos parlamentares e movimentos sociais recomendando políticas públicas de igualdade racial.

No ano seguinte, agora afastado da coordenação em função de encerrar a dissertação de mestrado, contribui na construção do II Encontro Nacional Negro e Educação¹⁶. O foco deste encontro era articular as produções sobre esta temática no Brasil e encontrar pontos comuns com os fundamentos iniciais da produção da pedagogia multirracial e popular. Assim, o encontro buscou entrecruzar produção acadêmica, discussões políticas governamentais e do movimento social negro, como parâmetros para pensar a educação dos negros no Brasil.

A sistematização dos vários momentos de debates e apresentação dos trabalhos foi prejudicada por problemas internos ao NEN, que foram de ordem financeira e administrativa. Todavia, não nego a grande visibilidade do debate educacional proporcionado ao NEN, muito especialmente por localizar-se numa região do Brasil onde o referencial é sempre europeu.

O NEN, a fim de continuar a prestar serviços cada vez mais relevantes a população negra, redefine suas áreas de atuação, acrescentando novos programas. Não pude participar deste processo, por entender que seria fundamental dar continuidade ao processo de formação acadêmica. Isto, ainda motivado pela perspectiva do NEN de potencializar o projeto de escola superior, como também, por interesse pessoal de concluir o ciclo iniciado no mestrado sobre as proposições pedagógicas do movimento negro na educação. Com isso, ingresso, no doutorado procurando elucidar as concepções e a trajetória histórica que levam a elaboração da pedagogia multirracial, inicialmente no Rio de Janeiro. Assim como, em seu desdobramento, a partir de 2000, quando o NEN a partir de sua trajetória educativa, busca o desenvolvimento da pedagogia multirracial e popular, como eixo de sua ação.

Por fim, as escolhas destes estados não são aleatórias. Fazem parte de meu esforço em identificar, na trajetória de luta do Movimento Negro, os momentos em que as organizações nomeiam e desenvolvem pedagogias para as mudanças do enfoque racial, nos sistemas de ensino.

¹⁶ Seminário organizado em 2004, pelo Programa de Educação do NEN, em parceria com o Instituto de Pesquisa da Afrodescendência do Paraná e do Centro de Cultura Negra (CECUNE) do Rio Grande do Sul.

1.2.2. Da relevância social e teórica do estudo

O que me leva a propor este estudo é a percepção de que na trajetória dos negros brasileiros, o sentido da educação transformou-se à medida que foram se transformando as relações vividas com os brancos, as condições históricas dessas relações e os interesses da população negra em jogo (SILVA,1997a; GONÇALVES,2000; CUNHA JÚNIOR, 2001).

No curso do processo cotidiano das experiências sociais e históricas, as idéias dos negros sobre o processo educacional assumem um caráter de denúncia e posteriormente de proposições ligadas às intenções e finalidades concretas, na perspectiva que o espaço educacional possa contribuir na construção de novos entendimentos sobre seu papel no debate das relações raciais.

Um destes papéis, que serve de base para o discurso político do Movimento Negro, refere-se ao caráter reprodutor da escola, categoria de análise e discussão proposta por Bourdier & Passeron (1975). Para estes autores, a dinâmica da reprodução social está centrada no processo de reprodução cultural. É através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes, seus valores, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de comportar e agir. Como isto se dá? Segundo eles através da chamada dupla violência: de um lado a imposição e, de outro, a ocultação de que se trata de uma imposição, que aparece então como natural.

Contudo, em detrimento do poder reprodutor da escola, ressalta-se que do seu cotidiano emanam forças que caminham na contramão. Afinal, o poder gera resistências e identidades que são também construídas (FOUCAULT, 1986). Identificar e questionar os atuais regimes de regulação inscritos no currículo é o mesmo que instituímos novas formas de concepção da transmissão cultural, e vitimados pelas relações de poder estabelecidas no interior da escola.

Confirmando este argumento, Rockwell (1986) assegura que a instituição escolar estrutura-se a partir de dois ângulos:

[...] de um lado, uma organização oficial do sistema escolar, que define conteúdos da tarefa central, atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço, a fim de diferenciar trabalhos, definindo idealmente, assim, as relações sociais, de outro, os sujeitos - alunos, professores e funcionários,

que criam uma trama própria de inter-relações, fazendo da escola um processo permanente de construção social.

Ao iniciar-se o debate de uma escola plural ou inclusiva, tem-se que reconhecer as falhas que a história da escolarização formal apresenta. Assim, toda essa problematização da estrutura institucionalizada implica um questionamento da compreensão dada sobre a cultura dominante e sobre o conhecimento escolar na ótica de introduzir outros saberes na perspectiva da desconstrução dos ranços da estigmatização e inferiorização dos historicamente excluídos.

Nesta direção, os estudos apresentados por cientistas sociais, educadores e militantes do movimento negro, apontam em seus trabalhos a profunda marginalização dos setores populares (VALE, 1996) e, em especial, a dos negros. A noção de exclusão é procedente para ajudar a caracterizar os grupos que sempre estiveram à margem da sociedade. Desta forma, para além da denúncia do racismo e das desigualdades raciais perpetuadas historicamente nos sistemas de ensino, o Movimento Negro tem elaborado propostas pedagógicas e de intervenção, em contraposição a um cotidiano singular e etnocêntrico nos espaços educacionais.

Neste sentido, a necessidade de novas pesquisas que possam contribuir no debate e em visibilizar as implicações teóricas e políticas do referencial construído do povo negro dentro de suas organizações. Pois, se por um lado o MN possui um discurso que traduz o que pensa e deseja, por outro, não tem conseguido de forma sistemática divulgar os fundamentos, que norteiam o projeto de educação de suas entidades quando da elaboração e intervenção de seus projetos educacionais junto aos sistemas de ensino. Conseqüência, em parte de um número reduzido de interlocutores, dentro e fora do próprio MN, que possam contribuir em ampliar os espaços de reflexão social e de atualizar a pluralidade de ações, práticas e pensamentos construídos dentro dos movimentos sociais de forma mais ampla e completa.

Pois, como bem nos alerta Garcia (2001), é preciso lembrar que o paradigma da modernidade toma como referência a modernidade ocidental que, para se tornar hegemônico, silenciou outras epistemologias, tradições culturais, projetos de sociedade alternativos. Essas vozes silenciadas começam a se fazer ouvir, tradições e projetos alternativos reaparecem, povos um dia colonizados reescrevem a sua história, o neocolonialismo é denunciado, grupos se organizam, criando novas formas de relações mais solidárias e igualitárias, velhas utopias se atualizam.

No caso do povo negro, o debate sobre suas propostas pedagógicas se relaciona ainda ao descortinar do mito da “democracia racial” (SILVA, 1997a), que apesar das críticas por parte de inúmeros intelectuais, continua a ser um mito que afirma a existência de oportunidades iguais entre negros e brancos no Brasil.

Demarcar os pressupostos e os referenciais das organizações negras é de fundamental importância, pois além de lançar uma denúncia sobre o discurso da democracia racial, buscam consolidar a necessidade de aplicação de políticas públicas que promovam mudanças nos sistemas de ensino.

A emergência de um mergulho nestas questões pode contribuir, sobretudo, para não minimizar as dificuldades enfrentadas pelo Movimento Negro, trazendo a tona suas diferenças, divergências e dinâmicas, pois é certo que o MN não é monolítico e que sejam respeitadas suas características múltiplas, de forma a se configurar um amplo leque de reflexões sobre a luta anti-racista no Brasil.

O campo educacional tem oportunizado o surgimento de estudiosos que têm buscado dar visibilidade à situação da população negra em diversos temas que norteiam o sistema educativo. Em diferentes pontos do país, estes estudos têm privilegiado a articulação entre raça e educação em perspectivas diversas: alguns se voltaram para o dimensionamento das desigualdades entre brancos e negros no acesso as oportunidades educacionais (HASENBALG, 1979); outros na análise dos mecanismos de discriminação, através dos materiais didáticos (SILVA,1995); o tratamento desigual no ambiente escolar (CAVALLEIRO,2000); ou ainda, a exclusão de temas da história negra no currículo escolar. No entanto, ainda são escassos estudos que evidenciam projetos educacionais, traduzidos em pedagogias para os sistemas de ensino (CUNHA JÚNIOR, 1999).

Com isso, o empreendimento da luta travada pelos negros pela afirmação de uma identidade (HALL, 1997; BHABHA, 1998) sociocultural e pelas mudanças dos paradigmas hegemônicos nos espaços educacionais, necessitam ser examinados e refletidos. Desta forma busco configurar uma leitura mais ampla das proposições pedagógicas, que se propõem construir uma visibilidade da presença negra no tecido social, e, garantir um espaço, o resgate e a permanência da cultura e história do povo negro como elemento significativo da cultura nacional.

Para tanto, argumento que o racismo não tem como único fundamento a escravidão do negro, mas que se encontra vinculado a um projeto político social fundamentado em teorias sobre raças inferiores, determinismo biológico,

evolucionismos, que explicam as desigualdades sociais sem ferir os preceitos liberais de oportunidades iguais para todos, cujo objetivo é manter os negros à margem da sociedade (DIJK, 2008; SCHWARCZ, 1993). Contudo, nos últimos anos, premidos pela mobilização do Movimento Negro, alguns Centros de Educação das Universidades brasileiras têm se preocupado em dinamizar debates sobre movimentos populares, nos quais o Movimento Negro é solicitado a contribuir na discussão acerca do papel da escola em relação às questões raciais.

É a partir do quadro apontando anteriormente e das considerações levantadas, que pretendo pesquisar pedagogias formuladas pelo movimento negro e, assim contribuir para o debate acerca de um projeto de escola baseado na luta anti-racista e de estudos que evidenciem os processos civilizatórios dos africanos e seus descendentes, à luz de suas próprias experiências políticas e culturais.

Esta leitura inicial do processo, que leva a elaboração da Pedagogia Multirracial e da Multirracial e Popular; os questionamentos suscitados nesta tese, durante o trajeto parcial da pesquisa demonstram a relevância que este estudo pode trazer para a história da educação brasileira, contribuindo para um debate sistemático das relações raciais, da história e da cultura negra na sociedade brasileira.

Outras questões podem ser ainda agregadas na tentativa de compreender as implicações que esta proposição tem para o movimento negro e aos sistemas de ensino. De que maneira este processo contribui para dar forma a um projeto educacional diferenciado? Em que medida os processos políticos mais amplos, como os debates das ações afirmativas e das políticas educacionais de Estado, dialogam com os pressupostos de uma proposta pedagógica diferenciada?

Esta reflexão sobre os vínculos entre o amplo e o específico, entre o coletivo e o individual, justifica a pesquisa pretendida, que, afinal, busca cobrir lacunas, construir conhecimentos de processos sociais, e em retratar caminhos, de regra esquecidos pela história e pela sociedade brasileira.

1.3. As pedagogias raciais no Rio de Janeiro e em Santa Catarina: notas iniciais

Vimos até aqui, a partir da experiência do NEN, que o Movimento Negro brasileiro, em sua trajetória política, tem buscado problematizar os sistemas de ensino, considerando a educação como uma das demandas significativas para o processo de cidadania dos negros e negras no país.

Nessa trajetória histórica, assinalam-se iniciativas e realizações perpetradas pelo movimento, que, no entanto, não foram valorizadas como experiências significativas em ações governamentais. Tal atitude poderia contribuir em alterar radicalmente a memória, a cultura e a trajetória da população negra, nos sistemas de ensino.

Neste sentido, tem-se o surgimento da Pedagogia Interétnica em Salvador, desenvolvida a partir dos anos 70, pelo Núcleo Cultural Afro-Brasileiro. Em linhas gerais a pedagogia:

tem como objetivo fundamental o estudo e a pesquisa do etnocentrismo, do preconceito racial e do racismo transmitidos pelo processo de socialização ou educacional (família, comunicação, escola, sociedade global e meios de comunicação social), além de indicar medidas educativas para combater os referidos fenômenos (LIMA, 2004, p. 12).

A trajetória de constituição desta pedagogia foi desenvolvida em minha dissertação de mestrado. Assim, como continuidade em trazer à tona a elaboração teórica e política de outras organizações do movimento negro quanto a este tema, após o advento desta pedagogia no nordeste brasileiro, temos em 1987, o surgimento da Pedagogia Multirracial, no Rio de Janeiro. Esta pedagogia, voltada para a intervenção nos sistemas de ensino, é gestada como parte da atuação de um grupo de educadores e educadoras, coordenados pela professora Maria José Lopes da Silva, ativista do Movimento Negro carioca. Segundo seu depoimento, os elementos que levam à esta construção está ligado primeiro à prática profissional, que a leva a perceber no espaço da escola uma trajetória de exclusão e elevada reprovação de alunos negros, e em consequência a falta de discussão sobre estas questões e as relações raciais. Segundo, a partir de uma experiência pessoal enquanto aluna negra nos sistemas de ensino particular, lugar de pouquíssimo ou nenhuma presença negra, naquele momento no Rio de Janeiro. Terceiro, a politização a partir da participação partidária de esquerda e na

militância negra, bem como a experiência educacional nos países em processo de descolonização da África, como Angola e Moçambique.

A Pedagogia Multirracial segundo seus formuladores se pretende:

[...] trabalhar o patrimônio cultural e histórico dos grupos étnicos dominados numa interação horizontal e vertical, ou seja, em cada um dos seus componentes curriculares e séries, pois sabemos que é através do universo simbólico que a escola mantém os valores racistas da sociedade abrangente (SILVA, 1997a, p. 30).

Pode-se entender que esta pedagogia tem como foco o combate ao racismo através da elaboração de um projeto político direcionado aos sistemas de ensino, questionando o seu centramento, com base na cultura de matriz eurocêntrica. Ao criticar o modelo eurocêntrico de educação busca utilizar elementos da psicologia para mostrar os danos à auto-estima do aluno negro; dos elementos da pedagogia para tratar de uma prática pedagógica que objetive um novo modelo de educação e escola; e dos elementos da história e da cultura negra para apontar a necessidade de uma nova ética na abordagem das desigualdades raciais. Assim localiza o papel da escola:

[...] escola deve ser considerada não apenas o espaço para a apropriação do saber sistematizado - como entendem algumas concepções pedagógicas - mas também o espaço de reapropriação da cultura produzida pelos grupos sociais e étnicos excluídos [...] a escola deve deixar de ser o espaço e negação dos saberes para enfatizar a afirmação da diferença, num processo em que os indivíduos e grupos sejam aceitos e valorizados pelas suas singularidades, ao invés de buscar a igualdade pela tentativa de anulação e inferiorização das diferenças (SILVA, 1997a, p. 28).

Em 1989, a estrutura teórica e política desta proposta são parcialmente apresentadas. O documento da pedagogia Multirracial estrutura-se em dois grandes tópicos: no primeiro trata dos Fundamentos Teóricos da Pedagogia Multirracial, que se subdividem em: redação de objetivos e perspectivas, redação dos fundamentos filosóficos e metodológicos, revisão e organização. O segundo tópico destina-se à chamada, parte específica. Nesta parte equipes de educadores e educadoras organizam propostas de reflexão e intervenção por áreas específicas, a saber: alfabetização, curso de Formação de professores, ensino Supletivo, História e Integração social. Ainda há mais duas equipes neste tópico responsáveis pela revisão e organização das referências bibliográficas.

Maria José em suas falas e escritos vai indicar que o conjunto de tópicos, que congregam a pedagogia é tratado como fundamento. Na linguagem de hoje, quando o fundamento pressupõe um conjunto estruturado de conceitos, pode-se avaliar que o material produzido ainda não toma esta forma, e se reveste como um conjunto de intenções a serem alcançadas. Mas um conjunto de elementos que pretende de maneira radical alterar a compreensão da sociedade a respeito do campo escolar.

Ainda, conforme informa Maria José Lopes da Silva¹⁷, para ela a Pedagogia Multirracial é uma proposta datada, tendo em vista a necessidade de novas revisões, a partir de sua divulgação, que acabaram não se estabelecendo.

Outra questão que aparece neste processo de criação seria, numa primeira análise, diferentemente de Florianópolis, a ausência de uma organização do movimento negro como proponente efetivo desta pedagogia, capaz de torná-la uma bandeira do movimento negro local. Apesar disto, de outro lado, mesmo que não tenha sido incorporada nos processos escolares no Rio de Janeiro, torna-se uma referência teórica para outros lugares onde fora apresentada, muito especialmente na cidade de Florianópolis/SC.

Em 2000, o Núcleo de Estudos Negros (NEN) a partir de sua ação educativa em Santa Catarina, começa a abrir um espaço para a construção de uma proposta pedagógica, intitulada pedagogia Multirracial e Popular. Parte desta elaboração é retomada das discussões propostas por Silva (1989), no Rio de Janeiro. No entanto, o NEN reelabora este conteúdo e pretende ampliar o debate, ao propor que tal pedagogia:

É popular porque têm as pessoas e suas trajetórias, vidas, sentimentos, alegrias, dores, gostos e desgostos, como centro da relação pedagógica. Porque se compromete com a construção de uma escola pública que privilegia a história e a cultura das populações que constituem a sociedade brasileira, seus valores, formas de agir e sentir. Onde a vida cotidiana dos grupos étnicos, raciais e culturais seja à base do conhecimento curricular e das relações pedagógicas. E também porque se utiliza de metodologias da educação popular (PASSOS, 2002, p. 39).

Percebe-se, que o processo que leva a construção da pedagogia Multirracial e Popular em Florianópolis, difere pelo encaminhamento do que aconteceu no Rio de Janeiro. Em Santa Catarina a elaboração da pedagogia está centrada no processo histórico do NEN e seus debates na área da educação; no exercício interno de debates com a presença de estudiosos negros e não-negros da educação, e da experimentação

¹⁷ Entrevista concedida em 2006.

desta pedagogia nos processos formativos dentro e fora dos sistemas de ensino. Os pontos convergentes destes dois processos, numa análise inicial, foram: a necessidade de uma resposta do movimento negro ao desafio educacional, mesmo em conjunturas diferenciadas; espaços políticos que estimulavam o pensar do movimento social negro sobre a educação, cultura, história e identidade negra como parte do processo de combate ao racismo. Estas questões deverão aparecer nos capítulos subseqüentes.

Esta proposta pedagógica Multirracial e Popular é socializada a partir das reflexões propostas pelos cadernos da série Pensamento Negro em Educação, da revista Nação Escola e pela intervenção junto aos sistemas de ensino por parte desta organização. Esta trajetória fornece elementos iniciais para compreender as motivações ao desenvolvimento de uma proposta pedagógica, cujo foco se situa no combate ao racismo.

O Núcleo de Estudos Negros (NEN) se identifica como uma organização do movimento negro de Santa Catarina, fundada em 1986 por estudantes universitários e militantes do movimento negro de Florianópolis. A entidade tem como perspectiva a luta contra o racismo e todas as formas de discriminação social a que está submetida a população negra no Brasil. Nasce junto com os novos movimentos sociais que ressurgem após a ditadura militar exigindo cidadania e o fortalecimento de um Estado democrático e justo.

O NEN afirma sua relação com a escola, e esta passa a ser seu objeto de estudo, reflexão e intervenção. Um olhar crítico sobre as reais condições das populações negras no estado de Santa Catarina proporcionou aos membros do NEN elementos para iniciar um processo de elaboração de um projeto pedagógico. Tal projeto pautou-se na necessidade de discutir as relações raciais com um olhar crítico e transformador da realidade, com ênfase na conjuntura vivida pela população negra na região sul do Brasil, em particular em Santa Catarina (MORTARI & CARDOSO, 2004).

Inicialmente as intervenções aconteciam atendendo a demandas isoladas de professores, estudantes ou escolas públicas, em momentos específicos (13 de maio, 20 de novembro), o que restringia a atuação apenas aos momentos em que se estava presente na escola. Disso decorre a necessidade de um redirecionamento do NEN para a formação dos professores. Até que em 1991, o Núcleo passa a desenvolver o *Projeto Piloto Escola: espaço de luta contra o racismo*, com professores da Rede Municipal de Ensino de Rio do Sul/SC (LIMA, 2001). Esse projeto foi articulado com Agentes de

Pastoral Negros¹⁸ e atingiu 75 professores numa carga horária de 40 horas. Foram realizados oficinas temáticas, seminário introdutório, seminário de aprofundamento das questões raciais e o Concurso Negro em Rio do Sul, que envolveu todos os estudantes da rede municipal.

A educação, neste sentido, vem sendo considerada como um campo estratégico para a superação das desigualdades raciais e sociais. Isso não significa afirmar que a escola é a grande panacéia para a solução das desigualdades e sim, afirmar que ela tem participado decisivamente no processo de manutenção das diferenças de escolaridade entre brancos e negros.

O exercício da formação de educadores vai se consolidando à medida que são aprovadas em algumas cidades catarinenses, leis municipais que instituem a inclusão do conteúdo “História Afro-brasileira” nos currículos das escolas municipais, da educação infantil ao ensino fundamental: Florianópolis, lei 4446/94, Itajaí, lei 2.830/93, Tubarão, 1.864/94 e Criciúma 3.410/97. Nesses municípios, o NEN assessorou a criação e as tentativas de implementação das leis. Tentativas essas interrompidas por força das mudanças administrativo-partidárias nessas prefeituras.

As exigências colocadas pelos educadores dessas redes de ensino, a ausência de produções e material didáticos apropriados, voltados para a temática da história e cultura negra, as inquietações dos educadores do próprio NEN e a realidade escolar cada vez mais perversa com os estudantes negros, levam o Núcleo a investir na proposição de conteúdos para a alteração curricular. Algumas destas idéias são veiculadas pelo Jornal Educa-Ação Afro¹⁹, na produção de material didático (jogos, fantoches, mapas) e na socialização das produções de estudiosos da temática racial através da Série Pensamento Negro em Educação e da Revista Nação Escola²⁰.

Nessa trajetória de 20 anos, as ações educativas do NEN apontam para a discussão do currículo escolar, da formação de educadores e do material didático. Tais definições são reafirmadas pela mudança da conjuntura do final da década de 90. Alterações no contexto educacional brasileiro, (LDB, PCNs), o debate acerca da formação de professores realizado por estudiosos brasileiros, a manutenção das desigualdades raciais na escola, a produção acadêmica sobre as relações raciais e

¹⁸ Organização ligada a Igreja católica criada para uma ação pastoral voltada a cultura negra.

¹⁹ O jornal surge como um material informativo e formativo para os professores da rede municipal de educação de Florianópolis, que iniciavam um processo de reorientação curricular.

²⁰ Essas publicações foram financiadas pela Fundação Ford. Em 1997, cria-se o Jornal Educa-Ação Afro e a Série Pensamento Negro em Educação; em 2002, cria-se a Revista Nação Escola.

educação são alguns dos impactos, que fazem com que o NEN redimensione sua política de formação de educadores. Com isso, a atual política de formação considera que a intervenção do NEN será nas propostas pedagógicas das escolas por meio da formação continuada realizada pelas secretarias municipais de educação. Concomitantemente, num processo de avaliação e de construção de seu projeto político e com a chegada de novos membros o Núcleo passa a sentir necessidade e a responsabilidade de sistematizar e elaborar uma pedagogia na perspectiva da multirracialidade.

Para o desenvolvimento de uma Pedagogia Multirracial e Popular (PM e P), o NEN buscou se fundamentar em suas experiências, nas experiências do movimento negros, em estudiosos da temática racial das mais diferentes áreas²¹ e na educação²². Assim, o processo para a constituição e implementação desta pedagogia, significou um debate interno para um balanço das referências teóricas acumuladas pelas estratégias acumuladas nos programas desenvolvidos pelo NEN, desde sua fundação, a saber: Programa de Justiça, Programa de Mulheres e o de Educação.

Ao mesmo tempo, do ponto de vista externo, a preocupação na execução de processos coletivos, para o debate das políticas e práticas educacionais direcionadas a população negra. Assim realiza-se, em 2003, o I Encontro Nacional Negro e Educação, cujo tema era “Construindo políticas públicas para a promoção da igualdade racial”, que resultou na elaboração e entrega aos órgãos governamentais de uma carta aberta reivindicando políticas para a população negra. Em 2004, o II Encontro Nacional Negro, Negras e Educação terá como eixo “Educar o Brasil com raça: construindo a pedagogia multirracial e popular”.

A densidade para este debate se dá a partir dos projetos sistemáticos desenvolvidos nas redes municipais de educação, cujo eixo que articula a formação é a Pedagogia Multirracial e Popular, que problematiza as relações sociais e raciais existentes na escola e aponta possibilidades para o tratamento pedagógico destas, na perspectiva da população negra.

Nesse projeto de formação o NEN tem a preocupação de não ensinar somente os conteúdos curriculares na perspectiva racial e sim, analisar e desconstruir os conteúdos das práticas racistas que na maioria das vezes não são percebidas pelos educadores.

²¹ Banton (1977), Bhabha (1999), Munanga (1999), Schwartz (1993), Fanon (1979), entre outros.

²² Arroyo (2000), McLaren (1999 e 1997), Gonçalves e Silva (1998), Freire (1996), entre outros.

Exercitar o olhar dos educadores, na tentativa de dar visibilidade, para as relações raciais na sociedade brasileira e principalmente na escola.

Esta leitura inicial do processo, que leva a elaboração da Pedagogia Multirracial e Popular e os questionamentos suscitados neste projeto e durante o trajeto inicial da pesquisa revelam a relevância que este estudo pode trazer para a história da educação brasileira contribuindo para um debate sistemático das relações raciais na sociedade brasileira.

Diante disto, a questão central desta pesquisa é a reconstituir os trajetos históricos e as concepções teóricas e políticas destas propostas educativas, elaboradas pelo Movimento Negro, e suas implicações na cultura, na vida e na sociedade do Rio de Janeiro e de Santa Catarina. Afinal, tem-se como dado importante que ambas as sociedades têm processos de racismo com características marcantes. Ao mesmo tempo, observa-se que as educações formais e informais ainda são desenvolvidas nas lógicas de manutenção desses processos de racismo e submissão da população negra no Brasil.

1.4. Problematização

A partir da configuração do tema e do problema de pesquisa, busco superar o desconhecimento na sociedade e na história da educação brasileira de pedagogias desenvolvidas pelo Movimento Negro no Brasil. A partir disso, demonstrar os processos teóricos, políticos e sociais que impulsionam o surgimento das pedagogias raciais, em seu tempo e lugar. Daí, fazer a coleta e organização da documentação existente como parte do reconhecimento histórico desse processo educativo do Movimento Negro.

Pretendo, assim, contribuir para uma reflexão crítica do pensar e fazer destas organizações e seus projetos de educação para a sociedade brasileira, fazendo com que a pesquisa seja orientada pelas seguintes questões:

- Que sentidos e repercussões têm as pedagogias raciais protagonizadas pelas entidades do movimento negro sobre a educação escolar?
- Quais as implicações teóricas e políticas para a educação, que foi produzida pelas pedagogias propostas pelo Movimento Negro no Rio de Janeiro e Santa Catarina?
- Como estas pedagogias expressam o pensar e o fazer pedagógico da cultura e da história dos negros brasileiros? Quais as implicações nos sistemas de ensino?

- Como estas pedagogias contribuem para a reconstrução e afirmação das identidades sociais, políticas e culturais da população negra nos sistemas de ensino?

Servindo-me destas questões como norteadoras para o desenvolvimento do estudo, considero pertinente apontar a cuidadosa atenção no sentido de evitar que minha voz se apresente como a voz privilegiada. A voz de quem conhece e é capaz de bem expressar os anseios e as necessidades de indivíduos e grupos. Significa, portanto, a necessidade de testar a problemática indagando o real e, assim compreender o modo como o Movimento Negro pensa a sua relação com outros atores sociais, o Estado e a sociedade (BARCELOS, 1996) ligados a diferentes interesses e representações de mundo e a projetos políticos.

Neste sentido, apontar o Movimento Negro e os formuladores das referidas pedagogias, como sujeitos deste tempo histórico, que buscam construir outras referências e assim formular um “conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social” (FRIGOTTO, 2000, p. 81).

Para alcançar este conhecimento e as indagações que levanto, penso contribuir para o debate entre o discurso democrático da sociedade brasileira e as relações raciais no espaço escolar, demonstrando sua importância para a história do ensino brasileiro. Nesta direção sistematizar as fontes documentais existentes, que contribua em localizar processo histórico que leva a elaboração das pedagogias em foco, em cada uma das cidades pesquisadas.

De maneira mais específica, objetivo contextualizar e visibilizar as pedagogias desenvolvidas no Rio de Janeiro e Florianópolis, suas referências teóricas e políticas, que contribuem para o debate das relações raciais no Brasil; compreender o processo que leva a experimentação das várias atividades educativas desta proposta pedagógica; e, examinar as relações entre estas propostas do Movimento Negro e o contexto da educação nos referidos estados.

Desta forma, este trabalho de sistematização e reflexão das propostas política e pedagógica das organizações do Movimento Negro - a partir da Pedagogia Multirracial, do Rio de Janeiro e da proposta em Santa Catarina, por parte do NEN - pode configurar um debate mais amplo na literatura sobre as relações raciais no Brasil. Vislumbro ainda, a possibilidade de indicar caminhos de como tais proposições podem dar respostas para

os desafios colocados hoje pelas políticas educacionais que tratam de temas como a diversidade cultural e as relações raciais.

1.4.1. Objetivos

Geral

- Compreender o processo de constituição das pedagogias raciais propostas pelo Movimento Negro e suas implicações para o debate das relações raciais, da história e da cultura negra, dimensionando-os no contexto da história da educação brasileira.

Específicos

- Contribuir na compreensão dos diferentes caminhos percorridos pelas pedagogias raciais desenvolvidas pelo Movimento Negro no Brasil;
- Organizar a partir dos registros orais e escritos a percepção histórica desses movimentos na educação brasileira;
- Identificar o contexto político e social que contribui para o surgimento de pedagogias formuladas pelo Movimento Negro numa sociedade marcada pelo racismo;
- Examinar as concepções sociais e educacionais destas pedagogias, a partir da fala dos agentes promotores deste processo de intervenção, e as implicações teóricas e políticas para a educação e a sociedade brasileira.

1.5. Quadro teórico

Neste momento, a partir do diálogo com alguns autores, busco me aproximar do conjunto de categorias, conceitos e nexos que contribuam na compreensão da temática em tela. A referência inicial são os debates teóricos apresentados em minha dissertação de mestrado Lima (2004), atualizados com leituras iniciadas no doutoramento.

Chamo atenção, no sentido da importância em evidenciar o entendimento sobre determinadas categorias que atravessam e se entrelaçam neste trabalho, e que são, ao

mesmo tempo, instrumentos auxiliares de análise da trajetória do movimento social negro. Ao mesmo tempo, ter o devido cuidado em argumentar que tais categorias são indicadores para a compreensão do tema e do problema a ser pesquisado, são, portanto, uma bússola que orientam caminhos. Todavia, tenho nítido que outras questões serão construídas no processo de pesquisa em resposta aos sinais que a realidade, ao ser investigada, vai possibilitando. Portanto, outras categorias de análises devem contribuir para o âmbito da pesquisa educacional, que ainda tem sido pouco trabalhadas, principalmente sobre a trajetória político-pedagógica de organizações do movimento negro e como se relacionam com as noções de nação, cultura e identidade.

Este estudo centra-se em contribuir para avançar no debate sobre as relações raciais e a educação, tendo como foco de reflexão as pedagogias desenvolvidas pelo Movimento Negro, considerado como um movimento social de combate ao racismo. Neste sentido, movimento social é uma categoria desenvolvida, inicialmente quando dos estudos dos movimentos europeus, entre eles o proletariado francês e o comunismo e o socialismo emergente no século XIX (SCHERER-WARREN, 1999a). Essa categoria foi ampliada, posteriormente, no âmbito do marxismo para representar a organização da classe trabalhadora em sindicatos e partidos, que buscavam a transformação capitalista de produção, característica que se manteve até meados dos anos sessenta. A partir dos anos setenta este termo vai definir outras formas de intervenção no espaço público e na maneira de expressar o processo de constituição da cidadania brasileira. A emergência dos novos movimentos sociais como fato político, social e cultural foi expressão da crise social e de um despertar da cidadania (CANDAUI, 2000). Assim para Scherer-Warren (1999a) movimentos sociais se referem a um fenômeno sóciopolítico cujo apelo de seus protagonistas visa à realização de um projeto de mudança social.

No caso do movimento social negro entendo que toma esta dimensão e acréscimo (conforme aponto em minha dissertação Lima (2004)), que o MN se conforma nas diversas formas de lutas individuais e coletivas de negros e negras, que historicamente têm lutado contra o jugo da exclusão social, política e econômica e o fortalecimento de sua identidade e cultura própria (CARDOSO, 2003), como parte de uma continuidade histórica contextualizada no tempo e no espaço.

Relacionado a isto, de maneira mais ampla, a pesquisa vai lidar com relações raciais. Esta é definida por Cashmore (2000), como uma categoria das relações sociais que, apesar de entrar em controvérsia com as estruturas biológicas contidas nas

Ciências Naturais, não pode ser percebida como relações raciais que ocorrem entre grupos biológicos distintos, mas sim como “[...] relações entre grupos que empregam a idéia de ‘raça’ na estruturação de suas ações e reações entre si”.

Com isso, outro aporte teórico que utilizo é a concepção de raça. Assim, entendo-a no seu sentido político, não mais vinculado a seu conteúdo morfológico, alinhando-me à posição dos intelectuais (MUNANGA, 2002; GOMES, 1997), entre outros que a entendem nesta perspectiva.

Segundo esses autores é a partir dessas raças que se reproduz e se mantém o racismo que está difuso no tecido social. Entendo ainda, que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras e que interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

Assim, a idéia de raça e etnia se coloca como uma grande discussão em várias áreas do conhecimento, sendo que etnia tem-se apresentado, em alguns momentos notadamente como uma oposição à raça, e em outros como seu sinônimo (MUNANGA, 2002, p. 11).

Segundo Oliveira (1976), em quase toda tentativa de se definir este termo, etnia está sempre preso à noção de grupo, adquirindo substância só quando este tipo de relação é realizado. Nesse sentido, etnia não aparece como uma categoria capaz de ser atualizada neste ou naquele grupo social, pela forma complexa que se apresenta na realidade social. Portanto, é necessário enfatizar a dificuldade de utilizá-la, sem pontuar a raça de forma redimensionada.

No entanto, Cunha Júnior (2001) defende a utilização de uma etnia afrodescendente, deste modo questiona a retomada da raça como um referencial para a compreensão dos fenômenos que levam ao racismo. Segundo aponta:

As idéias de raça, construídas sobre fenótipos produziram grandes catástrofes sociais, traduziram-se no fortalecimento de sistemas autoritários, como o nazismo alemão ou o apartheid na África do Sul. As idéias sobre raça são simplificadoras da complexidade humana e social, a simplicidade dos fenótipos. As idéias de raça eliminam o sustentáculo da história dos indivíduos e das populações que são as culturas produzidas. Os enfoques no campo da raça, pelos movimentos sociais, vão eliminar a amplitude necessária para o trato das questões sociais gerais. Produzem um debate de ações limitadas apenas no campo do combate aos racismos.

Mesmo considerando a relevância dos questionamentos e das contradições apresentadas sobre este tema, para os propósitos deste trabalho, utilizarei preferencialmente raça como uma categoria, que movimenta a atuação e o discurso da

maioria das organizações negras no período proposto por este estudo. Ao mesmo tempo, evidenciar o posicionamento de pesquisadores que a utiliza como categoria social. Por exemplo, Gomes (1995, p. 49) entende “raça como um conceito relacional, que se constitui historicamente e culturalmente, a partir de relações concretas entre grupos sociais em cada sociedade”.

Munanga (2002, p. 12) reafirma esta percepção e argumenta:

Raça é uma construção política e ideológica. São essas raças que estão nas cabeças das pessoas e é por isso que nós continuamos a utilizar o conceito de raça na área das Humanidades, mas com um conteúdo que não é biológico (...) na medida em que essas raças fictícias (que Octavio Ianni define raças sociais) continuam a fazer vítimas em nossa sociedade. É a partir dessas raças que se reproduz e se mantém o racismo que está difuso no tecido social.

Ou ainda, nos escritos de D’Adesky (2001, p. 46) quando analisa os conceitos fundamentais das relações raciais tendo como referência o modelo quadripartido de Taguieff²³, que dentre outras questões não acredita ser possível abandonar o conceito de raça, pois: “o imaginário racista alimenta-se das semelhanças e das diferenças fenotípicas da cor da pele até diversas características morfológicas”. Este autor vai com isso indicar que esta categoria, apesar de suas contradições continua inscrita no cenário social, e escreve: “Portanto, se para a biologia a noção de raça coloca problemas insolúveis de definição que a tornam ultrapassada, sua importância, indubitavelmente, não pode ser negada. Por que a raça, queira-se ou não, permanece sendo um elemento maior da realidade social...”.

Para Winant (1994, p. 121) uma teoria da formação racial é um conceito importante para a compreensão da ordem racial no Brasil. Para este autor:

Nesta abordagem a raça é vista tanto como constitutiva do psiquismo individual e das relações entre os indivíduos, quanto como componente irredutível das identidades coletivas e estruturas sociais. Uma vez que se reconhece que a raça não é um atributo "natural", mas uma construção histórica e social, torna-se possível analisar os processos pelos quais se decidem os significados raciais, e se atribuem as identidades raciais numa sociedade.

Outro ponto central a ser observado refere-se à crítica efetuada por Barcelos (1996, p. 190) quando observa que a tradição teórica de “novos movimentos sociais”²⁴

²³ Para melhor compreensão deste modelo, ver: d’ADESKY, Jacques. Racismos e anti-racismo no Brasil. 2001.

²⁴ Segundo pontua Ribeiro (2005, p. 62) a corrente dos novos movimentos sociais aparecem por duas questões: “a reorganização excludente do capitalismo, alavancado pela crise do a anos 60, que provoca a marginalização social e econômica de setores significativos da sociedade civil e as transformações

não presta atenção ao fator racial. Esta corrente vai defender a existência de novas e profundas divisões na estrutura social moderna onde os novos movimentos sociais são “portadores de um novo paradigma de existência social e apontarem para novas divisões nas sociedades modernas além das religiosas e étnicas tradicionais” (SADER, 2001, p. 5).

Na fala de Barcelos para “além da ausência de uma teorização sobre raça no paradigma marxista, e, portanto, na tradição dos ‘novos movimentos sociais’, alia-se o interesse relativamente pequeno dos cientistas sociais brasileiros pelo tema das relações raciais”. Esta crítica assinala a necessidade de novas abordagens, que emoldurem um quadro de relações entre a mobilização racial, o conjunto da sociedade civil e o Estado.

Os projetos teóricos acerca da modernidade²⁵ colocaram a sociedade civil como um conceito analítico, importante na compreensão da relação do Estado com a vida social. O conceito de sociedade civil se relaciona a complexidade dos processos de regulação e emancipação social (MECKENAS, 2002), com designações de autores que escreveram em tempos diferentes, tornando-se marcos na análise destes temas.

Para o corpo deste projeto, o conceito teórico de Estado vai ter como referência, os críticos (TOLEDO, 1994; MECKSENAS, 2002 entre outros) ao posicionamento marxista, que compreende o Estado como fruto das relações de produção e como instrumento de uma classe. O posicionamento contrário compreende que o Estado deve ser explicado em sua estrutura interna como uma arena da luta de classes “é também o resultado de um equilíbrio dinâmico e mutável entre classes dominantes e classes subalternas, no qual essas últimas conseguem implantar e expandir posições de poder no seio dos aparelhos de Estado” (TOLEDO, 1994, p. 131). Nesta proposição significa que estão presentes dentro do próprio Estado várias forças que se movimentam, e que há vários elementos internos, que revelam o grau de conflitos e de mudanças. Este posicionamento indica que o Estado não está acima das classes sociais, pois as lutas populares também ali se instauram, levantando trincheiras e fazendo pressão.

Nesta concepção, como indica Toledo (1994, p. 131), o Estado pode ser compreendido como condensação material de uma correlação de forças entre classes e

observáveis na *anatomia* das classes subalternas, que provocaram a crise nas estruturas tradicionais de mediação: o partido e os sindicatos”.

²⁵ A modernidade tem sido problematizada em diferentes visões, conforme escreve Rouanet (1993) o projeto civilizatório da modernidade tem como ingredientes principais os conceitos de universalidade, individualidade e autonomia, e que há uma crise oriunda da rejeição destes princípios, e de uma recusa destes valores civilizatórios propostos pela modernidade. Já para Giddens (1991) estamos vivendo as conseqüências da modernidade de maneira mais radicalizada e universalizada que antes.

frações de classe, e no seu interior as classes populares e trabalhadoras buscam conquistar posições e espaços políticos. No entanto, este autor indaga: “se a democratização do Estado – na plena vigência da ordem capitalista poderá permitir as classes populares e trabalhadoras alcançar e controlar os núcleos estratégicos do poder político”. Esta discussão pode contribuir em visualizar os desafios enfrentados pelo movimento negro ao propor para os sistemas de ensino uma pedagogia diferenciada. Haja vista, as pressões empreendidas por outros movimentos populares para terem atendidos seus direitos sociais demandados ao Estado executor.

Com relação à sociedade civil é importante observar, da mesma maneira que o termo ‘cidadania’, também ‘sociedade civil’ constitui alvo de discussão. Para Vieira (2001), no entanto, constata-se que cidadania e sociedade civil são noções diferentes: ao passo que a primeira é reforçada pelo Estado, a última abrange os grupos em harmonia ou conflito, mas ambas são empiricamente contingentes. A cidadania concerne desse modo, à relação entre Estado e cidadão, especialmente no tocante a direitos e obrigações.

Para a teoria marxista, sociedade civil constituiria uma esfera não-estatal de influência que emerge do capitalismo e da industrialização. Por sua vez, a definição normativa leva em conta o desenvolvimento de efetiva proteção dos cidadãos contra abusos de direitos. Já a visão das ciências sociais enfatiza a interação entre grupos voluntários na esfera não-estatal.

Sociedade civil representa uma esfera de discurso público dinâmico e participativo entre o Estado, a esfera pública composta de organizações voluntárias, e a esfera do mercado referente a empresas privadas e sindicatos. Assim Vieira (2001, p. 58) situa este debate.

A sociedade civil cria grupos e pressiona em direção a determinadas opções políticas, produzindo, conseqüentemente, estruturas institucionais que favorecem a cidadania. Uma sociedade civil fraca, por outro lado, será normalmente dominada pelas esferas do Estado ou do mercado. Além disso, a sociedade civil consiste primordialmente na esfera pública, onde associações e organizações se engajam em debates, de forma que a maior parte das lutas pela cidadania são realizadas em seu âmbito per meio dos interesses dos grupos sociais, embora - cabe a ressalva - a sociedade civil não possa constituir o *locus* dos direitos de cidadania, por não se tratar da esfera estatal, que assegura proteção oficial mediante sanções legais.

Outro debate significativo para o âmbito deste projeto de pesquisa, se refere a idéia de identidade. Para isso tomo como aporte autores como Bhabha (1999), Hall

(1997), Munanga (2004), Cunha Júnior (1997) entre outros, que debatem negro e educação no Brasil. Aqueles autores entendem esta categoria como uma construção, Bhabha apresenta a identidade como um rio que flui, um processo e rejeita a dicotomia do ou/ou em favor de ambos/e, defendendo uma identidade sempre em processo, onde atores autônomos e individuais tem causas coletivas e políticas em comuns, reconhecidos pelos próprios ou pelo conjunto da sociedade.

Para Hall (1997) a identidade é decorrente das transformações ocorridas na sociedade, levando os sujeitos a assumirem identidades em contínua formação. Mais recentemente, tendo em vista os debates suscitados pelas questões da globalização, pós-modernidade, manifestações culturais e outros atores no cenário político contemporâneo, Hall aponta cinco grandes mudanças ocorridas nas Ciências Sociais, que podem explicar o descentramento das identidades modernas. A primeira a partir da obra marxista e sua concepção materialista de mundo e de sujeito histórico. A segunda a partir da obra de Freud, onde os sujeitos são concebidos como construções dinâmicas com base em processos simbólicos e psíquicos. Em seguida, o trabalho de Saussure e filósofos da linguagem, no sentido de apreender a língua como um sistema social, um artefato cultural. Em quarto, a própria concepção de Foucault acerca do poder, e por último o feminismo, que vai questionar as várias concepções rígidas e genéricas de identidade.

A cultura política²⁶ e a identidade enquanto um valor socialmente construído são categorias conceituais fundamentais para compreendermos o *ethos* da formação da sociedade brasileira. Para Renato Ortiz (1985), “toda identidade é uma construção simbólica” afirma também “[...] que não existe uma identidade autêntica, mas uma pluralidade de identidades, construídas por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos”, para o autor, “falar em cultura brasileira, é falar em relações de poder. Colocado dessa forma, existe uma história da identidade e da cultura brasileira que corresponde aos interesses dos diferentes grupos sociais na sua relação com o Estado”. Na tese, a partir destas referências, entendo que a identidade será tomada como um construto político, mobilizada para defender direitos sociais de um grupo específico, agindo como um elemento que dinamiza a luta social.

²⁶ Segundo Baquero (1994) cultura política se refere a uma área de estudos que contribui “para a explicação do comportamento político dos indivíduos, destacando a forma como os valores culturais são componentes endógenos de tomada de decisão”.

Articulado a isto, para apreender o significado das referências civilizatórias de matriz africana²⁷ no espaço escolar pressupõe a inserção desta dimensão no âmbito da cultura, uma vez que estas referências são forjadas no relacionamento com as diferenças e com a produção de sentidos ou significados. Como afirma Sodré (1998), “o sentido   uma marca de limites, a marca de um possível do qual não se sai”, o sentido é a energia que orienta o desenvolvimento do conceito, e ao mesmo tempo escapa às suas determina es, por isso pode gerá-lo ou aniquilá-lo. Sodré (1983) postura a pluralidade cultural presente em todos os sistemas sociais, apontando como fator diferencial nesses sistemas a ideologia, que estabelece diferencia es valorativas às atividades simbólicas desses elementos culturais.

Assim, tomando como referência o referido autor, discuto a cultura como um fenômeno discursivo que apresenta certas especificidades em cada sociedade nacional e que designa diferentes maneiras de relação com o real, com as práticas de organização simbólica e de produção social de sentido.

A cultura é a metáfora do movimento do sentido, não entendido como uma verdade mística do além ou oculta em profundidades a serem sondadas, mas como busca de relacionamento com o real, lugar de extermínio do princípio de identidade (SODRÉ, 1998, p. 53).

Ao mesmo tempo, Silva (2000) vai apontar que a cultura tem o papel de codificar o mundo, contendo a trama de signos com que as pessoas dão significados aos acontecimentos, as situa es, aos objetos e até mesmo às outras pessoas. A posse desse código é que permite ao indivíduo se movimentar no universo da sua cultura e ter o seu comportamento confirmado pelo grupo. Se uma determinada cultura é imposta, então esse código é brutaemente quebrado.

A partir dos escritos de Dayrell (2001, p.144), ele entende a escola como espaço sociocultural, percebe-se que as rela es sociais acontecidas nesse espaço a reveste de um caráter dinâmico e poliss mico, pois os sujeitos estão em permanente ação e lhe conferem uma multiplicidade de sentidos, pois, para eles, “[...] isto implica levar em conta que seu espaço, seus tempos, suas rela es podem estar sendo significados de forma diferenciada, tanto pelos alunos, quanto pelos professores, dependendo da cultura e projeto dos diversos grupos sociais nela existentes”.

²⁷ Conforme escreve Luz (2000, p. 45) referências civilizatórias de matriz africana pode ser entendida a partir dos “valores mítico-políticos e religiosos, linguagem, modos e formas de comunicação, concep es est ticas [...] todo um complexo sistema cultural, cujas manifesta es procuram caracterizar aspectos estruturadores da identidade profunda das comunidades tradicionais de origem africana nas Américas”.

Outro conceito teórico relacionado ao espaço da escola e a cultura que ali se desenvolve é o de território. Conforme nos diz Sodré (1988) por se tratar da demarcação de um espaço na diferença com outros, a questão da identidade está relacionada à idéia de território, assim conhecer as pertinências ou exclusividades das formas de ações de um grupo determinado implica localizá-lo territorialmente.

Assim, na dimensão territorial ou na “lógica do lugar” de uma cultura, “o território e suas articulações sócio-culturais aparecem como uma categoria com dinâmica própria e irreduzível às representações que a convertem em puro receptáculo de formas e significações” (*id. ibid*, 1998, p. 15). O território traça limites e lugares, marca a ação das pessoas. “Território é, assim, o lugar marcado de um jogo, que se entende em sentido amplo como protoforma de toda e qualquer cultura: sistema de regras de movimentação humana de um grupo, horizonte de relacionamento com o real” (*id. ibid*, 1988, p. 23).

O que significa indagar qual a leitura que as pedagogias formuladas pelo MN têm sobre esse espaço, já que existem códigos como: a estética, a roupa, o local de origem (alguns são de distritos) que determinam à formação dos grupos, determinando gostos e valores e, “delimitando” as territorialidades dentro da escola.

Para esta tese, discuto a educação da maneira como ela é reconhecida por grande parte dos autores, que a relacionam com a cidadania, como Gentili, 1994; Frigotto, 2000; Sacristán, 1996; Apple, 1994 entre outros. Educação como um direito essencial enquanto propiciador das condições necessárias à inclusão no espaço público, ou seja, no campo da participação política de um lugar de jogo e de elaborações de cultura.

Para este conjunto de educadores o direito ao acesso à educação para todos os cidadãos traduz a afirmação de um bem comum à comunidade política²⁸ e ao compartilhamento, por parte de seus membros, do conhecimento como um valor. Porém, a inexistência da possibilidade de realização do direito à educação, ou a insuficiência de condições para o seu exercício, implica também que a igualdade de direitos e deveres de cidadania está anulada ou prejudicada.

²⁸ Este conceito aparece em sociologia a partir de Weber, como indica Cardoso Oliveira (1997, p. 67) que vai escrever que “as *comunidades políticas* se caracterizariam também pelo cultivo de valores e peculiaridades culturais partilhadas entre seus habitantes (e.g., símbolos nacionais), assim como pelo sentimento de solidariedade e, porque não, por uma identidade compartilhada”.

1.5.1. Dialogando com o quadro teórico

Esta linha de pensamento, da educação enquanto cidadania, afirma que homens e mulheres não nascem com o conhecimento das leis, dos direitos e dos deveres da cidadania, o que pressupõe um longo processo de socialização e de escolarização. Se esse processo não se efetiva, automaticamente, está sendo negado um dos direitos essenciais da cidadania. Portanto, a educação pública é um dever básico do Estado para com os seus concidadãos. Se o acesso igual à educação é concebido como uma das condições essenciais da cidadania, então o Estado de direito o deve instituir sob pena de não garantir a igualdade dentro do próprio corpo político.

Na história da educação do negro a idéia de educação não se restringe apenas a escolarização, como indica Gonçalves (2000, p. 335), segundo sua análise da situação educacional dos negros:

Colocaremos, aqui, o acento nos processos de educação para a cidadania. Foi por meio deles que os negros brasileiros aprenderam a lutar contra o preconceito e a discriminação raciais, incluindo em seu ideário reivindicações que visavam romper com o abandono exigindo direitos sociais e iguais oportunidades de educação e trabalho.

A educação destaca-se como uma das bandeiras de luta do Movimento Negro, atribuindo-lhe sentidos e utilidades diferenciadas. O movimento não dispensa da sua agenda política o significado crucial da educação, que:

Ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhe oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e, por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano (GONÇALVES e SILVA 2000, p.138).

Utilizo no campo educacional o debate estabelecido por Vale (1996, p. 19) quando identifica a importância da escola também como um campo de luta e força para as camadas populares:

Nesse embate a escola, justamente por ser palco dessas lutas, que são de classes, apresenta-se conflituosa e contraditória, podendo desempenhar um importante papel político na formação das camadas populares. Esse parece ser igualmente o pensamento de grande parte dos segmentos populares; concretamente, a luta pela expansão e melhoria do ensino, pela defesa da escola pública, mostra o quanto à instrução lhes é cara.

Chamo atenção, no entanto, na medida em que, alguns estudos sobre educação popular apresentam os embates somente do ponto de vista das relações de classe. Argumento que estas relações constituem apenas um pólo. É necessária uma análise que dê atenção particular às relações raciais, pois vivemos dentro de uma sociedade estruturada segundo estas categorias, que estão, reciprocamente relacionadas.

Ao mesmo tempo, observar a consideração de Gonsalves (1998, p. 216), quando argumenta que:

(...) é desnecessário afirmar que fazer EP é fazer educação. No entanto, deve-se atentar para além das aparências: a ênfase no adjetivo popular em detrimento do substantivo educação, como é comum na EP, merece atenção, não para propor uma nova forma disjuntiva entre o político e o pedagógico, mas para articular dialeticamente estes aspectos sem perder de vista a especificidade de cada dimensão.

Compreendo haver uma série de interpretações acerca deste debate, para tanto ver Chauí (1986), Brandão (1980), Damasceno (1988) e Gadotti (1984), que problematizam esta questão no ponto de vista do campo político ao qual me remeto.

O paradigma da educação popular, inspirado originalmente no trabalho de Paulo Freire nos anos 60, encontrava na conscientização sua categoria fundamental. A prática e a reflexão sobre a prática levaram a incorporar outra categoria não menos importante: a da organização.

Nos últimos anos, os educadores que permaneceram fiéis aos princípios da educação popular atuaram principalmente nestas direções: na educação pública popular - no espaço conquistado no interior do Estado; e na educação popular comunitária e na educação ambiental ou sustentável, predominantemente não-governamentais.

Durante os regimes autoritários da América Latina, a educação popular manteve sua unidade, combatendo as ditaduras e apresentando projetos "alternativos". Com as conquistas democráticas, ocorreu com a educação popular uma grande fragmentação em dois sentidos: de um lado ela ganhou uma nova vitalidade no interior do Estado, diluindo-se em suas políticas públicas; e, de outro, continuou como educação não-formal, dispersando-se em milhares de pequenas experiências (VALE, 1996; COSTA, 1998).

Vinculado ao debate educacional, entendo a pedagogia como o estudo de um dado ideal de educação, que não se situa apenas na escolarização ou em instituições

formais, mas segundo uma determinada concepção de vida, e dos meios, processos e técnicas mais eficientes para efetivar estas idéias.

Nesta mesma direção Ghiraldelli Jr (1966, p. 28) aponta uma estreita ligação entre os caminhos traçados pela filosofia e o advento da pedagogia como um conhecimento específico. Para ele: “a pedagogia, tomada como utopia educacional, ciência ou filosofia da educação, diz respeito em geral, à teoria da educação, enquanto a didática diz respeito aos procedimentos que visam fazer a educação acontecer segundo princípios extraídos da teoria”.

Portanto, compreendo que a pedagogia tem um significado mais amplo. Conforme Libâneo (1998, p.22), ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua problemática e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. O pedagógico refere-se a finalidade da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa, onde quer que ela se realize. Nesse entendimento, o fenômeno educativo apresenta-se como manifestação de interesses sociais em conflito na sociedade. Assim compreendida, a pedagogia é campo teórico da prática educacional que não se restringe à didática da sala de aula nos espaços escolares, mas está presente nas ações educativas da sociedade em geral.

Para Pimenta (2002, p. 66) a pedagogia possibilita que as instituições e os profissionais cuja atividade está permeada de ações pedagógicas se apropriem criticamente da cultura pedagógica para compreender e alargar a sua visão das situações concretas nas quais realizam seu trabalho, para nelas imprimir a direção de sentido, a orientação sociopolítica que valorizam, a fim de transformar a realidade.

Nesta linha de argumentação, aparece o debate de outra dimensão teórica a ser refletida, que se refere aos estudos sobre cultura escolar (SACRISTÁN, 1996; FARIAS FILHO, 1989 entre outros). Estes têm permitido desnaturalizar à escola e empreender pesquisas sobre o processo mesmo de sua emergência como instituição de socialização nos tempos modernos. Articulada aos estudos do processo de escolarização, tal perspectiva traz, desde logo, a necessidade de pensar a relação da escola com as outras instituições responsáveis pela socialização da infância e da juventude, principalmente com a família, a Igreja, o mundo do trabalho e dos movimentos sociais. Segundo Farias Filho (2004) aqui que se encontra um dos grandes limites à realização de nossas investigações. São poucos os estudos historiográficos sobre essas instituições que nos oferecem subsídios para pensarmos a relação com a cultura escolar.

Sacristán (1996, p. 34) postula a existência de uma cultura escolar, tendo como preocupação de que maneira a cultura externa ao espaço escolar a influência e as reconstruções que a escola faz desta cultura. Para ele:

A cultura escolar é uma caracterização ou, melhor dito, uma reconstrução da cultura, feita em razão das próprias condições nas quais a escolarização reflete suas pautas de comportamento, pensamento e organização. Por esta razão, ao falar de cultura e currículo na escolarização e preciso estabelecer não apenas as relações entre ambos os termos, considerando que a cultura diz respeito a conteúdos, processos ou tendências externos à escola e o currículo a conteúdos e processos internos, tentando explicar o que ocorre neste último como consequência do que se trata na cultura exterior [...] Dito de outro modo: é necessário incorporar a própria prática educativa como elemento constituinte da explicação da cultura escolar.

Este entendimento é compartilhado por vários historiadores da educação, que consideram como uma das dimensões fundamentais dos estudos sobre as culturas escolares aquela que enfoca as práticas escolares. Nos últimos anos, o diálogo estabelecido pelos historiadores da educação com a historiografia e com outras áreas das ciências humanas e sociais (antropologia, sociologia, lingüística, entre outros), muito tem contribuído para uma melhor delimitação teórico-metodológica das pesquisas sobre as práticas e para uma discussão do próprio estatuto epistemológico deste tema.

Outro aspecto importante se refere às bases autoritárias da formação do Estado brasileiro, que pouco ou nada contribuiu para a formação e incentivo à cultura popular (SODRÉ, 1999; ORTIZ, 1985). Percebe-se uma trajetória de desprezo e negação, principalmente, no caso das culturas negras das de manifestações religiosas como o Candomblé e Umbanda, para citar as mais conhecidas, que viveram longos momentos de proibição. Essa política de negação se reflete sobremaneira nos espaços educacionais, o que implica mudanças para que a educação seja efetivamente democrática.

As discussões sobre negro e educação têm apontado perspectivas que redefinem a ação da escola no contexto da sociedade brasileira. (OLIVEIRA, 1996; CAVALLEIRO, 2000, VALENTE, 1999, entre outros). Todavia, ainda percebemos que em alguns espaços os conceitos como de multiculturalidade²⁹ e interetnicidade³⁰ têm sido confundidos. Ao que parece, este debate tem-se detido na generalidade das

²⁹ Ver, principalmente McLaren (1999).

³⁰ Tomaz Tadeu (2001), em seu livro Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo, traz uma discussão que situa os conceitos de identidade étnica e racial a partir dos debates e problematizações no campo dos Estudos Culturais e das teorias pós-estruturalistas.

palavras, ainda não aprimorando os conceitos sob o ponto de vista da proposta conceitual defendida pelo Movimento Negro. Compreender o contexto do MN com estas proposições pode indicar possíveis relações e embates destes temas com a sua ação política e educacional.

Neste sentido, o multiculturalismo surge nos Estados Unidos, como uma resposta do campo educacional, a partir dos movimentos de pressão. Segundo Gonçalves e Silva (1998) ele “nasce na confluência de conflitos e de trocas entre diferentes grupos postos à margem da sociedade, a partir da luta por igualdade de exercício dos direitos civis, na década de 60”. Assim, como ressaltam os autores, o multiculturalismo inicia-se marcadamente político “imbricado nessas lutas e paulatinamente vai se constituindo em proposta pedagógica, disciplina curricular e área de pesquisa”.

A partir dos anos 80 do século passado, o multiculturalismo se estabelece como uma categoria compreendida como um movimento político capaz de promover ou de obstaculizar os processos de construção da cidadania do povo negro e de outros grupos culturais e racialmente diferentes (SISS, 2003; CANEN, 2006 entre outros), buscando ter como um de seus objetivos tornar audível e visíveis rostos e vozes até então silenciados e invisibilizados.

Os expoentes americanos sobre esta temática são McLaren (1997) e Bank (2002). O primeiro ancorado na pedagogia crítica, entende o multiculturalismo como um projeto político, identificado em quatro tendências: conservador, humanista liberal, liberal de esquerda e crítico. Para ele as questões relativas à diferença são determinadas pelos processos históricos, pelas mentalidades e ideologias, pelas relações de poder e mobilizam processos políticos e sociais. Na visão de Bank a educação multicultural é um movimento reformador, concebe como a principal finalidade dela favorecer que todos os estudantes desenvolvam habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para atuar no contexto da sua própria cultura étnica, no da cultura dominante, assim como interagir com outras culturas e situar-se em contextos diferentes de sua origem.

Estas são algumas das características de uma educação multicultural, que chegam ao contexto brasileiro, há de se salientar que, vamos localizar na literatura sobre este tema outros trabalhos, no contexto europeu como Claude Forquin na França, e Margarida Pina na Espanha, que evidenciam haver uma complexidade de concepções sobre como pode se dar uma educação multicultural.

Mais recentemente tem-se o advento de debates em torno de outra categoria: a educação intercultural (FLEURI, 2003; AZIBEIRO, 2006). O debate sobre as questões da intercultural é bastante recente e ainda muito restrito entre nós. Desenvolveu-se inicialmente na Europa, envolvendo campos de reflexão e de intervenção que ultrapassaram progressivamente o caráter emergencial do problema de inserção dos migrantes e entrou no coração das temáticas ligadas à formação da identidade, à valorização das diferenças, à configuração e à função que assume hoje o sentido de coletividade, em sociedades complexas e pluriculturais.

Para Azibeiro enquanto a multicultural dá ênfase às diferenças, correndo às vezes o risco de cristalizá-las, “a intercultural propõe a interação, que não mascara nem dilue as diferenças (assimilacionismo), mas explicita os jogos de força e as relações de poder que levam às sínteses culturais (terceiras culturas), reafirmando a riqueza da pluralidade e o respeito pelo diferente, não como concessão, mas como reconhecimento de seu valor”. Para esta autora para além do discurso: “O interculturalismo supõe a deliberada interrelação entre diferentes culturas. O prefixo inter não se refere a um simples indicador retórico, mas indica um processo dinâmico marcado pela reciprocidade de perspectivas”.

A perspectiva intercultural implica, também, reconhecer que a sensibilização intercultural não pode ser concebida de forma dissociada da realidade do cotidiano docente, de suas representações e de seu saber, sob pena de se proceder à elaboração de programas e documentos curriculares que não se consubstanciem em práticas pedagógicas transformadoras.

Para Rey (citado por SILVA, 1991), o interculturalismo torna-se, assim, o veículo de um esforço consciente para aceitar aqueles que são diferentes, um veículo de pluralismo, de equidade e mútuo respeito entre pessoas de todas as comunidades, de todos os países e de todas as raças.

Esta aproximação intercultural implicaria, assim, quer por parte dos países hospedeiros quer dos de origem, uma atitude receptiva e criativa de toda a comunidade, uma ação coerente numa estrutura coordenada exigindo a participação de todos os membros da comunidade escolar, administradores competentes, professores equipados com um melhor conhecimento das culturas em confronto e recursos necessários para a apropriação de métodos de ensino.

As principais linhas da educação intercultural requerem, para a sua implementação, suportes oficiais efetivos e um envolvimento de todos os membros da

comunidade educativa, quer dizer, professores, alunos, pais, pessoal não docente, elementos da gestão e administração, agentes da comunidade.

Para compreender o processo de articulação ou de oposição com as propostas educacionais produzidas pelo Movimento Negro para os sistemas de ensino, busco discutir os significados que o projeto político pedagógico toma na formação da estrutura escolar.

Para André (2001, p. 188) o projeto pedagógico não é somente uma carta de intenções, nem apenas uma exigência de ordem administrativa, pois deve "expressar a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, no sentido de atender às diretrizes do sistema nacional de Educação, bem como às necessidades locais e específicas da clientela da escola"; ele é "a concretização da identidade da escola e do oferecimento de garantias para um ensino de qualidade".

Segundo Libâneo (2001, p. 125), o projeto pedagógico "deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola", tendo em conta as características do instituído e do instituinte. Segundo Vasconcellos (1995), o projeto pedagógico

é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita resignificar a ação de todos os agentes da instituição (p. 143).

Para Veiga (1998, p. 11), o projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influência e que pode ser por ela influenciado. Portanto, trata-se de um instrumento que permite clarificar a ação educativa da instituição educacional em sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teórico-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional.

O projeto pedagógico tem duas dimensões, como explicam André (2001) e Veiga (1998): a política e a pedagógica. Ele "é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade" (André, p. 189) e é pedagógico porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo". Essa última é a

dimensão que trata de definir as ações educativas da escola, visando a efetivação de seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, p. 12). Assim sendo, a "dimensão política se cumpre na medida em que em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica" (Saviani, cit por Veiga, 2001, p. 13).

Na trajetória do Movimento Negro discuto a categoria "democracia racial", que se constitui num mito que afirma a existência de mobilidade social e oportunidades iguais entre negros e brancos, principalmente a partir da obra de Gilberto Freire. Utilizo aspas para denotar a contradição entre mito e a real discriminação contra negros e mulatos na sociedade brasileira, conforme apontam os estudos iniciados pelos revisionistas da universidade de São Paulo, na década de 60, alicerçados pela denúncia do Movimento Negro como um todo.

Segundo observa Santos (1985, p. 288) este mito se articula e constitui em uma retórica que tem como pontos fundamentais: 1) nossas relações raciais são harmoniosas, 2) a miscigenação é nosso aporte específico a civilização planetária, 3) o atraso social dos negros, responsável por fricções tóxicas, se deve, exclusivamente, ao seu passado escravista.

Para este autor o pensamento advindo do mito percorre o cerne da sociedade brasileira:

O pensamento conservador, mas também o liberal e o socialista, deduziram deste teorema os corolários de ampla circulação ainda hoje: a pobreza desconhece o racismo; o sincretismo é o estágio superior das misturas de raças e culturas; o desenvolvimento capitalista equaliza o fator raça, etc.

Assim com tais fundamentos o mito contribui como instrumento para desmobilizar, num dado período, as organizações do movimento negro no Brasil. De outro modo, parte dos esforços destas organizações foi direcionada no sentido de ruptura com os adágios elaborados em torno deste tema.

1.6. Procedimentos teórico-metodológicos

No desenvolvimento da pesquisa trabalhei numa perspectiva teórico-metodológica, buscando reconstituir os contextos da ação política do Movimento Negro a partir de uma abordagem da multirreferencialidade. Ou seja, numa tentativa em abordar o fenômeno educativo a partir do diálogo com outras disciplinas, tendo como eixo as questões dimensionadas pela História da Educação.

Conforme nos mostra Ardoino (1998), considerado o principal precursor da noção multirreferencial, esta permite estabelecer a complexidade que envolve o campo das ciências humanas e da sociedade sobre determinado objeto de pesquisa. Para este autor:

A abordagem multirreferencial vai, portanto, se preocupar em tornar mais legíveis a partir de uma certa qualidade de leituras (plurais), tais fenômenos complexos (processos, situações, práticas sociais etc.). Essas óticas (psicológica, etnológica, histórica, psicossocial, sociológica, econômica etc.) tentarão olhar esse objeto sobe vários ângulos não somente diferentes (o que é diferente pode permanecer encerrado na sua própria natureza, bem como a multidimensionalidade, a multicritialidade, etc.), mas, sobretudo outros (que implicam, portanto, alteridade, e heterogeneidade) (p. 37).

Com esta preocupação, pretendi situar os sujeitos da pesquisa, considerando o contexto histórico, suas origens e as relações sociais que se estabeleceram em suas trajetórias. Assim como, o contexto político-econômico, seus lugares de trocas sociais, com ênfase nas relações com outras instituições, à sociedade civil e o Estado.

Com estas referências a estruturação do projeto de pesquisa se situa dentro de uma perspectiva sócio-histórica. Pois, tal procedimento permitiu-me mostrar que a evolução da educação brasileira está relacionada a injunções sociais e políticas, assim: “O reconhecimento da relação intrínseca entre a educação e o processo de desenvolvimento histórico da sociedade não nos permite analisar a educação fora do contexto sócio-econômico e político do país, desconhecendo, com isso o conjunto das relações sociais a qual a educação está imersa” (VALE, 1996, p. 12).

Ao mesmo tempo, no dizer de Fenelon (2000, p. 130) não se trata de uma busca de uma verdade absoluta, mas uma leitura do tempo histórico, a partir de uma perspectiva de interesses do presente e, como tal, não tem preocupação de se estabelecer como verdade.

[...] Na realidade social, a perspectiva de se fazer avançar qualquer tentativa de modificações das estruturas, de mudança social, é levada por inúmeros elementos do social, que se organizam em formas mais variadas, que partem de problemas mais específicos ou mais gerais, tentam avançar por reivindicações específicas e é isso que é interessante recuperar.

Para desenvolver esta abordagem sócio- histórica e, com uma preocupação em situar uma crítica cultural e da história negra nacional, utilizei as elaborações de estudiosos como Cunha Júnior (2001), Azevedo (1987), Moura (1994), Matoso (1992)

entre outros, que se propõem a romper com a sistemática do pensamento baseado nos grupos dominantes de forte caráter eurocêntrico.

Esta perspectiva histórica será combinada com o uso da história oral, como possibilidade de aproximação dos significados sobre o universo do movimento negro, da cultura nacional e das políticas educativas no Brasil.

A pesquisa tem como base as obras de Meihy (2002), Freitas (2001), Thompson (1992), Jothard (1998) entre outros, que compreendem a história oral como um recurso fundamental na elaboração de conhecimentos a partir da prática social.

Segundo a visão de Meihy (2002, p.13) “história oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas”. Assim, este meu trabalho tem como característica a abordagem da memória como fonte de conhecimento, na tentativa de apreender os movimentos e os atores sociais, que impulsionaram suas proposições na perspectiva de mudanças estruturais, a partir de suas próprias falas.

Considerando-se isso, toda a experiência humana se torna fonte de conhecimento e envolve todo um contexto social e cultural, por isso segundo Meihy (2002), a história oral pretende ser um campo multidisciplinar onde, independentemente das várias tradições disciplinares, diferentes linhas de trabalho tenham um território para o diálogo sobre maneiras de abordagem das entrevistas e campo de troca de experiências. A história contada e lembrada através do depoimento oral é um valioso documento, que une o passado reconstruído, com um presente expectativo.

O resgate do indivíduo enquanto elemento fundamental, para a compreensão da vida humana é enriquecedor para o conhecimento da História, em outras palavras, finalmente, a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história. Enquanto os historiadores estudam os atores da história à distância, a caracterização que fazem de suas vidas, opiniões e ações sempre estarão sujeita a ser descrições defeituosas, projeções da experiência e da imaginação do próprio historiador: uma forma erudita de ficção. A evidência oral, transformando os “objetos” de estudo em “sujeitos”, contribui para uma história que não só é mais rica mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira (THOMPSON, 1992, p.137).

O relato oral é uma fonte, que pode ser transformado em documento, da mesma forma que uma carta, um diário, um ofício, uma notícia de jornal, ou um relatório. As fontes orais trazem importantes contribuições na produção acadêmica. Pois as fontes da

história não se resumem apenas em documentos escritos, mas também no estudo do cotidiano, na história contada, na história oral, que dá autenticidade à história do presente.

Segundo Moraes (1999, p.35) "História Oral" é termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer completar. Colhida por meio de entrevistas de variadas formas, ela registra a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma coletividade. A entrevista gravada não é apenas a simples gravação de um relato de fatos, mas traz na fala, a memória de vida, lutas, conquistas levando a reflexão da vida, do acontecido tornando-se assim, uma história que levanta questões.

Esta consideração me remete à utilização da história oral temática, que se caracteriza como tendo sua centralidade na opinião do colaborador na explicitação de um evento definido (MEIHY, 2002). Pois, como explica este autor existem três partes que compõem a história oral que pode ser dividida em três modalidades: história oral de vida, história oral temática e tradição oral.

Para meu estudo interessa a memória dos militantes, que constituíram o Movimento Negro na cidade do Rio de Janeiro, na década de 80, e os desdobramentos na proposição de uma pedagogia multirracial; e da cidade de Florianópolis, no início do século XXI, evidenciando os caminhos em traçar a pedagogia multirracial e popular. A história oral temática, portanto, admite o uso de roteiros estruturados ou semi-estruturados para a aquisição dos detalhes procurados, num determinado tempo e lugar.

Tenho como objetivo central reconstituir a memória, a partir dos relatos orais e de materiais escritos destes militantes negros, de forma que os depoimentos pessoais venham a contribuir para a reelaboração da história da educação do negro. Assim como, a partir destas memórias desvendar sua organização e atuação política, com vistas a compreender o pensar e o fazer pedagógico das organizações negras que nomearam suas pedagogias como possibilidade de intervenção nos sistemas de ensino no Brasil.

Esta trajetória pode contribuir, ainda, na compreensão da força do movimento identitário para os propósitos de uma educação anti-racista, pois como salienta Joutard (1992, p. 43) "a memória é um elemento constitutivo da identidade". A partir do momento em que a memória coletiva é construtora de identidade, ela age como um elemento de coesão social dentro de uma determinada organização. Para Pollak (1992) o conceito de identidades coletivas está ligado a todos os investimentos e trabalhos que

um grupo ou pessoa realiza ao longo de um tempo no sentido de despertar para um sentimento de continuidade e coerência em sua reconstrução de si, para si e para os outros. O coletivo é essencial para a construção da identidade, pois, como afirma o autor, “ninguém pode construir uma auto imagem isenta de mudanças, de negociação, de transformação em função dos outros”.

É preciso pensar, ainda, que as lembranças são fragmentos. À medida que ocorrem na vida das pessoas os fatos são desconexos e sem sentido. Quando elas dedicam-se aos “trabalhos da memória”, lembram, reelaboram e dão um sentido aos fatos. A construção de uma narrativa é histórica e culturalmente constituída. Exige uma lógica, um sentido e, conseqüentemente, leva o depoente a pensar, reelaborar e reorganizar sua fala, e ao mesmo tempo seus sentimentos, buscando dar a isso um sentido no presente. Sobre estas observações Couto (2003, p. 418) escreve:

São elaborações da memória tratando do passado no presente, sem deixar de lado elementos de projeções e expectativas do futuro no presente. Quando um sujeito recorda fatos de seu passado e interpreta-os no presente, essa interpretação não diz respeito somente ao que aconteceu, mas também à maneira como ele gostaria que tivesse sido, e isso tem um significado profundo em sua vida e em sua percepção das possibilidades existentes no futuro.

Nessa perspectiva busco saber que conhecimentos, informações e dados, acumulados por militantes negros e negras, durante sua trajetória de vida poderiam contribuir para a reconstrução do patrimônio cultural negro brasileiro. A partir dessa questão surgirão outras que irão aparecendo no decorrer do desenvolvimento da pesquisa.

Tem-se que no Brasil, a memória não é valorizada como um modo significativo de se formar referência que orientem escolhas coletivas. Pode-se dizer que a memória, na localização da construção da história do país, está esquecida nas grandes comemorações, nos heróis, nos monumentos. Gigante (1987, p. 116) diz que a própria história dos grupos, das pessoas chamadas comuns, baseada na crônica familiar e nas lembranças individuais e grupais, não é considerada. A sociedade capitalista destrói os apoios da memória e substitui a lembrança pela história oficial celebrativa (FENTRESS & WICCKHAM, 1992). Pensar a questão da memória é pensar as pessoas, suas lutas, militâncias, resistência, manifestações culturais, mas vivemos em uma sociedade histórica que não sabe reconhecer e julgar a sua experiência coletiva. Heller (1970,

p.20) diz que a “vida cotidiana não está “fora” da história, mas no “centro” do acontecer histórico: é a verdadeira “essência” da substancia social”.

Em nosso país valoriza-se o registro da memória dos grandes, ou seja, dos grandes homens, dos grandes feitos, porém a memória popular, ou como disse Gigante (1993) “a memória dos comuns não é considerada, não faz história”.

Trabalhar a memória de militantes negros e negras significa desvendar caminhos, trajetos e potencialidades de uma parcela influente na história e cultura do país, é contribuir para outra interpretação do que seja a cultura de matriz africana. A memória é vida, é força, é conhecimento armazenado na lembrança, que ao emergir para fora, desvela histórias desconhecidas, no entanto, riquíssimas para se entender a própria vida e o contexto histórico cultural em que se está inserido.

A memória, segundo alguns autores tem papel histórico, por isso pode ser considerada coletiva, memória coletiva. Nesse sentido o objetivo da memória é fazer emergir sentidos de vida que não foram registrados e também dizer aquilo que está silenciado (MEIHY, 2002). Nessa perspectiva, busco desvelar a memória através de relatos orais de militantes negros e negras, partindo da idéia de que parte da trajetória de vida desses, contribui para a recuperação de sua história individual como também a recuperação da história coletiva do seu grupo racial.

Significa ainda que, para além da questão da lembrança como uma atitude individual, um outro aspecto muito significativo da reflexão sobre memória para que Couto (2003, p. 418) chama a atenção é a sua dimensão social. Os sujeitos, ao recordarem, lembram individualmente, mas suas lembranças estão carregadas de experiências sociais compartilhadas por outros sujeitos, uma vez que a vivencia, ainda que individual é, sobretudo, uma experiência social.

Assim, do ponto de vista metodológico realizei estudos interpretativos que indicassem o processo de organização dos diferentes segmentos da sociedade civil, muito especialmente o movimento social negro, no Rio de Janeiro e em Santa Catarina. Meu olhar esteve voltado às organizações negras historicizando a formulação da pedagogia multirracial na década de 80, pelo grupo que se formou em torno de Maria José Lopes da Silva, e da pedagogia multirracial e popular desenvolvida pelo Núcleo de Estudos Negros (NEN) de Florianópolis, a partir de 2000. Estas cidades levantadas como possibilidade de pesquisa, já a partir do mestrado, onde localizei os lugares onde o movimento negro havia produzido propostas de intervenção nos sistema de ensino.

Este estudo contou como instrumentos entrevistas semi-estruturadas junto aos formuladores/as das referidas pedagogias, como também da análise dos documentos produzidos por estas elaborações pedagógicas durante o processo.

Na fase inicial do estudo supus como necessário um universo de 15 entrevistas, número definido a partir de um primeiro levantamento, feito por meu orientador e por mim. Tendo como referência a trajetória acadêmica e militante daquele, listaram-se os sujeitos para a pesquisa no Rio de Janeiro. Da mesma forma, para Florianópolis, listaram-se os entrevistados a partir das minhas próprias referências, também como militante e pesquisador. Considerando se tratar do movimento negro busquei identificar aquelas pessoas, que pudessem com seu depoimento descrever e analisar diferentes momentos da trajetória de formação do movimento negro, tanto no Rio de Janeiro, quanto em Florianópolis, e do processo de formação que levou a elaboração das pedagogias em foco.

O universo de pesquisa procurou evidenciar no campo cultural, religioso, social e político, a ação do Movimento Negro, e especialmente os que formularam e desenvolveram as propostas pedagógicas na tentativa de apreender os diversos olhares imbricados na construção de um discurso e de uma prática pedagógica anti-racista. Assim como, atentar para o contexto social e político que vai do surgimento destes grupos, os processos de intervenção de suas propostas no espaço escolar, levando em consideração suas possíveis imbricações no âmbito de outros territórios dentro de cada cidade, com isso localizar os momentos mais significativos na trajetória de elaboração e implementação destas pedagogias formuladas em tempos e espaços específicos.

Como elemento complementar utilizou-se as matérias veiculadas pela mídia impressa no período apontado, privilegiando as publicações no Rio de Janeiro e em Santa Catarina, contextualizando com publicações nacionais, que contribuem em indicar a trajetória de luta dos movimentos sociais, e em especial do movimento negro.

A pesquisa documental tem como fonte as várias instituições de pesquisas existentes nos dois estados, as universidades, centros de estudos, arquivos públicos. Mapeando-se os trabalhos que têm relação direta com o tema estudado e de arquivos pessoais e institucionais dos entrevistados, que contribuíram para estruturar as propostas pedagógicas.

Assim como indicar os momentos significativos de intervenção nos espaços escolares destas propostas pedagógicas, buscando contextualizar os lugares em que se deu o desenvolvimento destas proposições, na perspectiva de inferir que significados e

repercussões estas pedagogias alcançaram na aplicação dos processos de intervenção e de formação nos sistemas de ensino.

1.7. Os sujeitos da pesquisa: imagens e identidades

A partir de informações acumuladas a respeito do segmento social em estudo, fui coletar informações a partir dos sujeitos que estiveram a frente no tempo histórico pesquisado, assim identificar valores, concepções e idéias que constituem o Movimento Negro no Rio de Janeiro e em Santa Catarina. Pretendo apresentar esta trajetória de busca e de encontros com estes sujeitos sociais.

1.7.1. Na Cidade Maravilhosa

Com a finalidade de melhor me aproximar e conhecer o campo de pesquisa realizei entrevistas exploratórias na cidade do Rio de Janeiro, em julho de 2005, como tarefa inicial para a primeira qualificação no doutorado, na Universidade Federal do Ceará. Na oportunidade, estive com pessoas ligadas à constituição do movimento negro carioca, como também contei com o depoimento de uma das pessoas responsável pela elaboração da pedagogia multirracial. Estas entrevistas foram concedidas a partir de um roteiro de entrevista, que orientasse minhas buscas e contribuísse na estruturação deste estudo (Anexo 1).

A visita ao Rio de Janeiro foi marcada por dois momentos importantes para a pesquisa: o primeiro, a possibilidade de percorrer vários lugares como fontes de pesquisa escritas. Estive na biblioteca do Centro de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Cândido Mendes, onde pude localizar uma série de bibliografias, como teses, monografias e recorte de jornais, que evidenciam a formação do movimento negro carioca e os debates educacionais na época pesquisada. Visitei o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO) ligado a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que não tinha um acervo específico para pesquisa, mas me indicaram contatos com pesquisadores do tema.

No Instituto de Estudos da Religião (ISER), que na década de 80 realizou algumas pesquisas sobre Movimento Negro, fiquei sabendo que o seu acervo fora doado à biblioteca das Ciências Sociais da UERJ. Busquei localizar este material, no entanto, a referida biblioteca se encontrava fechada para reformas.

No caso do Arquivo Público Municipal encontrava-se fechado em função de uma greve. Completando a pesquisa inicial de documentos escritos procurei os arquivos do Centro de Documentação (CEDOM), vinculado ao Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP), organização do movimento negro. No entanto, este setor estava temporariamente desativado.

Com isso, o segundo momento foi o diálogo com personagens importantes para entender a trajetória do Movimento Negro no Rio de Janeiro, a partir da década de 70, e os desdobramentos da luta política por direitos sociais e da luta contra o racismo anti-negro. Buscava também, compreender o sentido da experiência individual destes militantes, que acaba por contribuir em explicar a participação no conjunto da mobilização do MN carioca. Entre os que estavam listados por ocasião da orientação, obtive nesta primeira incursão, os seguintes depoimentos:



IVANIR DOS SANTOS – pedagogo e secretário executivo do CEAP (Centro de Articulação de Populações Marginalizadas). Na década de 1990, Ivanir atuou nas mais diversas realizações do Movimento Negro do Rio de Janeiro. Teve grande participação na consolidação da organização e ação política de várias entidades cariocas e no Brasil. Alcançou grande destaque na preparação da comitiva brasileira oficial na III Conferência Mundial contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, África do Sul.



(Sociedade de Intercâmbio Brasil-África) e o IPCN (Instituto de Pesquisa das Culturas Negras).

AMAURI MENDES PEREIRA – Educador, mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e doutor em Ciências Sociais pela mesma universidade. Militante, que segundo relatos, foi uma das pessoas importantes em todo Movimento Negro carioca dos anos de 1970 em diante. Sendo figura presente na organização comunitária e na constituição de várias organizações negras no Rio de Janeiro, entre elas o SINBA



MARIA JOSÉ LOPES DA SILVA – Mestre em Lingüística pela UFRJ e educadora das redes municipal e estadual de ensino. Foi personalidade marcante em toda a década de 1980 e 1990 nas ações de discussão do combate ao racismo nas redes de educação do estado e município do Rio de Janeiro. Foi pioneira neste período na introdução do tema da cultura negra a partir das artes dentro na educação. Ela é responsável pela elaboração de um conceito de pedagogia racial na cidade do Rio de Janeiro.

Além das várias informações fornecidas, durante o processo de gravação, cada um dos colaboradores/as contribuiu em indicar outras pessoas relevantes para a compreensão do universo de atuação do MN no Rio de Janeiro, conforme os objetivos deste trabalho.

O primeiro contato foi estabelecido com Amauri Mendes, pesquisador da Universidade Cândido Mendes. Só pude entrevistá-lo alguns dias depois, em função dele estar envolvido na preparação final de um livro a partir de sua dissertação de mestrado³¹, defendida na UERJ, em 2000, na Faculdade de Educação. Nosso encontro foi marcado na própria universidade, na sala de trabalho de Amauri, no horário de almoço. Isso significava realizar toda a entrevista antes do retorno dos parceiros de trabalho. Tivemos em torno de uma hora de conversa, o depoimento dele foi muito rico em situar o MN no Rio de Janeiro. A partir de sua própria trajetória de vida e de militância no MN foi possível situar as principais figuras que o constituíram, desde os anos 70, até as organizações que se forjaram posteriormente. O tempo, no entanto, foi insuficiente para cobrir todas as perguntas que estavam no roteiro de entrevista, principalmente no que se refere às questões educacionais.

Com Ivanir dos Santos, realizei a entrevista na sede do CEAP. Em função de sua trajetória militante e política partidária, este se mostrou bastante à vontade em situar, a partir de sua trajetória pessoal, o significado da ação do Movimento Negro na cidade do Rio de Janeiro. Além de destacar o contexto onde se desenrolou a luta racial³² no MN carioca, a ênfase de sua fala recaiu, sobretudo, na preocupação com os quadros da militância negra. Principalmente no período referente aos anos 80, cuja preocupação era organizar as entidades locais e nacionais para a luta antirracista. Para ele, isto se daria através de uma formação política entendida como estratégia necessária para a leitura da conjuntura nacional e o papel que o MN tinha a desempenhar na busca de alterar as relações sociais no Brasil. De seu depoimento depreende-se a necessidade de situar um debate que coloca a estrutura de classes e das relações de poder político no mesmo patamar das relações raciais, e a possibilidade de forjar alianças com agrupamentos de esquerda, visando a ocupar espaços na estrutura política.

³¹ O título da dissertação é: Cultura de consciência negra: pensando a construção da identidade nacional e da democracia no Brasil.

³² Esta expressão é recorrente dentro das organizações do Movimento Negro no Brasil, costuma-se denominar de luta racial os processos e as atividades organizadas pelos grupos do Movimento Negro no sentido da obtenção de direitos sociais igualitários e da luta em favor da erradicação do racismo anti-negro existente no país. É desta maneira que deve ser entendida no contexto das várias falas dos colaboradores.

A outra entrevista foi com Maria José Lopes, educadora atualmente aposentada, mas que continua a prestar assessoria na área educacional. Obtive contato com ela ao final dos poucos dias que pude ficar no Rio de Janeiro, tive que marcar e remarcar a entrevista devido ao envolvimento dela com a realização de um Congresso Internacional, que se iniciaria logo em seguida. Conseguimos data e horário, obtive um longo depoimento com Maria José, realizado no quarto do hotel no qual eu estava hospedado. Sua narrativa partiu das experiências familiares, a formação educacional, os vínculos institucionais. Elementos que vão conformar o quadro que levam à elaboração da pedagogia multirracial, passos que iremos acompanhar mais adiante.

O percurso e os vários materiais coletados quando desta visita a cidade maravilhosa, me mostraram que não seria absolutamente necessário ampliar o leque com outras entrevistas anteriormente discutidas com a orientação. Pois, devido a importância do Rio de Janeiro de ter sido capital, de ser uma cidade onde os impactos políticos, culturais e sociais ressoam pelo Brasil, deparei-me com uma considerável bibliografia que situa com propriedade o percurso organizativo do movimento negro no Rio de Janeiro.

1.7.2. Em Florianópolis: Ilha da Magia

Minha primeira incursão à Santa Catarina foi no mesmo período em que estive no Rio de Janeiro, ou seja, julho de 2005. Neste momento, me detive na seleção de documentos escritos existentes no Núcleo de Estudos Negros (NEN), buscando localizar informações sobre o contexto da luta anti-racista no estado, suas origens e principais organizações. Assim como, localizar documentos produzidos por esta organização, que pudessem indicar o processo que culminou na projeção da Pedagogia Multirracial e Popular, e nas ações educativas para a sua implementação e discussão.

Na capital do estado de Santa Catarina, Florianópolis, permaneci por volta de quinze dias, sendo que metade deles foi direcionada para o trabalho de tese. Minha principal preocupação foi levantar o material escrito, tendo como fonte inicial a biblioteca do Núcleo de Estudos Negros (NEN), que concentra em seu acervo as melhores informações, que se pode encontrar na cidade sobre relações raciais, a história e a cultura dos africanos e seus descendentes. Assim, pude ter acesso a variados, mas ao mesmo tempo dispersos materiais constituídos por recortes de jornais, livros, monografias, dissertações e teses, que contribuem em situar a trajetória do Movimento

Negro local e nacional. Por outro lado, tive à disposição o acervo específico sobre o NEN, como atas e memórias de reuniões, relatórios de atividades que datam da década de 80. Nem todas estão totalmente de domínio público. Mas, o *status* de ser membro efetivo e fundador da entidade me facilitou o acesso.

A partir destes documentos escritos percebe-se a ênfase do NEN com o debate educacional. O que pode ser verificado a partir da trajetória histórica desta organização em Florianópolis, e as implicações de sua atuação no estado de Santa Catarina. Esta trajetória, que será mostrada no capítulo V, fornece elementos para compreender o contexto e as motivações no desenvolvimento de uma proposta pedagógica, cujo foco se situa no combate ao racismo e de elementos da história e da cultura negra no Brasil.

O segundo retorno se deu em julho e agosto de 2006, com o objetivo de colher, primeiramente, depoimentos dos militantes do movimento negro em Florianópolis, cujas trajetórias contribuíram na reconstituição da mobilização negra na capital. Como também, depoimentos dos integrantes do Núcleo de Estudos Negros (NEN), como preparação de minha primeira qualificação no doutorado realizado no Ceará, bem como, de subsídio para a preparação deste trabalho. Para reconstituir o processo organizativo do movimento negro catarinense, com especial atenção a capital do estado, entrevistei:



JERUSE ROMÃO – pedagoga, mestre em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, ex-integrante e fundadora do NEN. Figura importante na década de 1980 na discussão das relações raciais no espaço da escola. Pioneira na preocupação com a produção de material didático sobre a história e cultura negra. Teve destacada atuação no legislativo catarinense na elaboração de políticas afirmativas voltadas para jovens negros. É *fellow* da Ashoka³³ na execução de

³³ Organização não-governamental norte-americana, que investe no desenvolvimento de projetos individuais denominados empreendedores sociais.

projetos com material didático afro-brasileiro.



VALMIR ARI BRITO, professor de educação física, mestre em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Desde a década de 80 atuou em trazer para o debate público, a capoeira como importante legado africano em diversos tipos de grupos de capoeira. Com especial atenção ao Grupo Ajagunã de Palmares, cujo trabalho tem mostrado a relevância do ensino da capoeira como integrante da cultura negra no Brasil. É membro do NEN



VANDA DE OLIVEIRA GOMES PINEDO - Professora de educação física e integrante do Movimento Negro Unificado (MNU) em Santa Catarina. Teve destaque na estruturação do MNU em Santa Catarina. Em especial uma atuação marcante dentro do movimento sindical, com ênfase ao sindicato dos professores em educação, do município de Florianópolis.



ARILDA NANCI DOS PASSOS CERQUEIRA - Antropóloga, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Na década de 80 em diante, esteve à frente das principais discussões sobre o papel da mulher negra no contexto social brasileiro, assim como das preocupações na efetivação de políticas públicas para este setor. É Secretária Executiva do Conselho Estadual de Populações Afrodescendente (CEPA) de Santa Catarina.



VERA LÚCIA FERMIANO – Formação em secretaria executiva. Esteve a frente, na década de 80, em organizações comunitários e de mulheres negras em Florianópolis. Foi Presidente do Conselho Estadual da População Afrodescendente (CEPA). Fundou várias organizações de mulheres negras e da Casa da Mulher Catarina, ONG feminista. Desenvolveu estudos e pesquisa sobre a saúde da mulher negra na capital, com enfoque na prevenção as doenças sexualmente transmissíveis. Bolsista da

Fundação MacArthur³⁴.

³⁴ Organização filantrópica norte-americana que apóia projetos de pesquisa e intervenção na área da saúde comunitária



MÁRCIO JOSÉ. PEREIRA DE SOUZA – Professor de química, ativista do movimento negro catarinense e primeiro vereador negro de Florianópolis. Nos anos 80 integrou a Sociedade Cultural Antonieta de Barros, uma das primeiras entidades a retomar o combate à discriminação racial em Florianópolis. Membro do Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON), núcleo UFSC e fundador do NEN. Em 2004 é responsável por uma das primeiras leis que introduzem conteúdos afro

nas escolas municipais de Florianópolis.

Para compreender outros aspectos da mobilização do MN catarinense, e a trajetória histórica que leva o Núcleo de Estudos Negros a formulação de uma pedagogia com recorte racial no estado de Santa Catarina, em sua sede entrevistei:



JOANA CÉLIA DOS PASSOS, pedagoga, mestre e doutoranda em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Coordenadora Executiva e integrante do programa de educação do NEN. Em sua atuação no NEN traz importantes contribuições pedagógicas, teóricas e metodológicas, na área da formação de professores, na produção de material didático e na elaboração dos fundamentos da pedagogia multirracial e popular.



JOSÉ NILTON DE ALMEIDA filósofo pela Universidade Católica do Paraná, mestre e doutorando em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Nos anos 80 atua no Grupo de União e Consciência Negra em Londrina, posteriormente participa do nascente Partido dos Trabalhadores, também no Paraná. Integrante do NEN coordena desde 2004 o programa de educação da entidade, com atenção aos aspectos da organização político e pedagógica da pedagogia multirracial e popular.



ADILTON JOSÉ DE PAULA, educador social, assessor de planejamento estratégico e mestrando em gestão estratégica de pessoas na Universidade do Sul (UNISUL). Teve atuação importante quando a frente do programa de educação e coordenação do NEN, no início da década do século XXI. Traz como marca o debate acerca da organização da educação popular no Brasil como subsídio para a elaboração da pedagogia multirracial e popular.

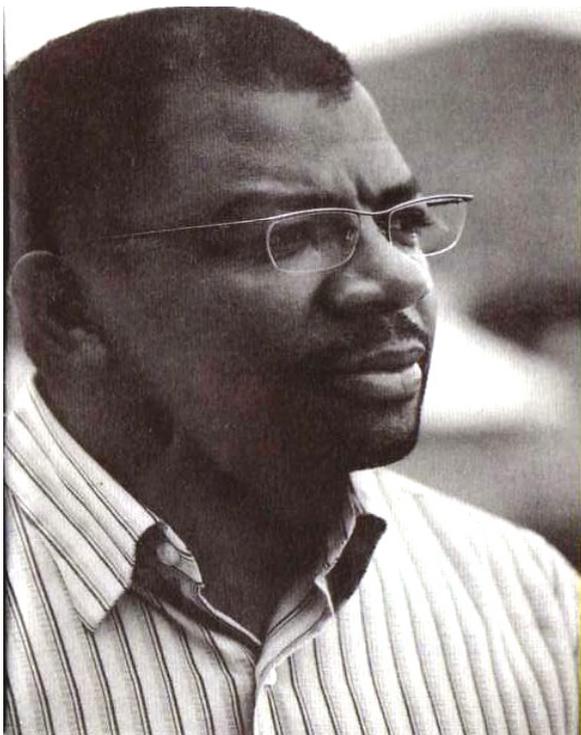


Foto Denise Freitas

JOÃO CARLOS NOGUEIRA, sociólogo pela Universidade Federal de Santa Catarina. Ex-coordenador geral do NEN, no período de 1994 a 2003. Integrou a SEPIIR (Secretaria especial de Promoção da Igualdade racial) como diretor. É até esse momento, assessor da Presidência da República. Na década de 80 se notabilizou pela articulação do movimento negro com o movimento sindical abrindo espaço para o debate das relações raciais no mercado de trabalho e pela consolidação do NEN como referência nacional na discussão sobre

educação justiça e as relações raciais,

1.7.3. Notas sobre o percurso catarinense de pesquisa

O percurso da execução do trabalho de tese em Florianópolis foi marcado pelo processo de busca daquelas figuras, que contribuíram na construção do movimento catarinense, na retomada dos movimentos sociais no final da década de 70. Com isto em mente e, tendo como referência, o conhecimento por mim acumulado como participe deste processo, orientei minhas buscas a partir de um levantamento inicial de quais seriam os depoimentos que pudessem responder aos questionamentos levantados por este trabalho.

Com isso, os primeiros contatos foram efetivados com os membros do NEN, primeiro pela facilidade de encontrá-los e a disponibilidade de tempo e lugar para responder as questões formuladas.

O primeiro encontro foi feito com José Nilton, na sede do NEN, apesar de sua disposição para a entrevista, tivemos pouco tempo disponível em função de sua agenda de professor e doutorando. Mesmo com uma recente proximidade com o movimento negro catarinense, já que vem para Florianópolis nos anos 90, José Nilton situa sua trajetória no estado do Paraná onde além da busca por sua formação acadêmica, tem

seus primeiros contatos com a militância negra e partidária. Radicado na capital catarinense, José Nilton elege o NEN como interlocutor privilegiado no debate das relações raciais e a educação. Para ele, esta aproximação ajuda na interface com seu trabalho como educador, principalmente na área de formação de professores. Neste âmbito, reconhece na trajetória do NEN o seu papel de importante organização em subsidiar a prática pedagógica nos sistemas de ensino. É a partir desta atuação que o aproxima do NEN no começo do século XXI, onde posteriormente torna-se coordenador do programa de educação, num processo de colaboração intensa na formação de professores e no pensar um projeto político como sustentáculo no desenvolvimento da pedagogia multirracial e popular. Por absoluta falta de tempo sua colaboração não chegou a todo o roteiro proposto de entrevista, ficamos de nós encontramos novamente, mas isto acabou não acontecendo, por limites tanto dele, quanto meu.

A próxima conversa se estabeleceu com Joana Célia, ainda na sede do NEN, alguns dias depois. Natural do estado de Santa Catarina ela vai situar sua trajetória, tendo como fio condutor as experiências iniciadas no movimento sindical. Posteriormente, as articulações realizadas com o movimento social do campo, notadamente o MST, que inclusive vai ser objeto de seu trabalho de mestrado na UFSC. Sua fala vai refletir os primeiros contatos com o movimento negro catarinense e as dificuldades iniciais no debate de temas polêmicos para o momento, como a política partidária por exemplo. Atuando no ensino superior, como docente da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) acompanha como assessora o processo de discussão sobre a educação dos negros, promovido pelo NEN, dentro e fora do espaço institucionalizado. A partir de 2000 se integra definitivamente ao programa de educação do NEN. Com isso vincula seu trabalho na entidade, buscando perceber e explicitar a concepção de educação defendida e que vai desembocar, na sua percepção em um conceito, que deve informar os pressupostos da pedagogia multirracial e popular. Vai pontuar que as discussões suscitadas pelo NEN, pelos processos de formação de educadores vão ser elementos importantes para avançar nas concepções que norteiam a construção desta pedagogia. Chama atenção que muitas destes debates e questionamentos feitos por mim, para a tese, não são de domínio de toda entidade, e sugere a realização de um grupo focal com os membros entrevistados. Achei muito interessante esta sugestão, mas inviável pelo meu limite de tempo na cidade e as entrevistas ainda listadas para serem realizadas com outras pessoas do movimento negro local.

O próximo colaborador foi Adilton de Paula, em função de agenda marcamos e remarcamos a entrevista, até que por fim conseguimos no encontrar na sede do escritório de campanha de João Carlos Nogueira, que naquele momento disputava uma vaga a câmara federal. Adilton era o chefe de campanha e tínhamos um tempo bastante curto para realizar a entrevista, talvez tenha sido uma das mais curtas, porém instrutiva de uma trajetória, como diz o próprio Adilton, variada. Com uma trajetória política iniciada na cidade de São Paulo, vinculada ao movimento popular, comunitário e partidário o colaborador vai participar na década de 90 da prefeitura, gestão Erundina, como articulador e na área de formação. Ao mesmo tempo, em seu trajeto de vida se especializa na área de assessoria e consultoria em planejamento estratégico, o que o leva a residir em Santa Catarina. É a partir desta formação que se aproxima do NEN, que no início da década de 90 mostrava-se interessado em planejar estrategicamente suas ações. Adilton torna-se membro em 2000 e posteriormente coordenador do programa de educação. Sua fala tem como foco sua contribuição na ampliação do debate sobre a educação popular no Brasil; e como ela poderia dialogar com a dimensão racial da pedagogia em gestação dentro do NEN. Localiza o NEN como a entidade que conseguiu lapidar e avançar na elaboração da pedagogia multirracial e popular, a partir do que havia sido formulado no Rio de Janeiro. Este colaborador aponta outras questões, no percurso de construção da pedagogia, que suscitaria outros aprofundamentos e debates, que por limites de tempo não consegui pontuar com o mesmo, já que ele por divergências internas sai do NEN logo em seguida.

Seguindo a lista de entrevista, o próximo foi Valmir Brito. Encontramo-nos na sede do NEN, já que definitivamente tornara-se membro efetivo, após anos de aproximação com entidade, para uma longa conversa. Valmir em seu depoimento vai relembrar passagens e pessoas marcantes, do nascente movimento negro na capital, que contribuem para seu acúmulo de referências da luta dos negros por direitos sociais. Assim como, os primeiros contatos com a capoeira, que vai se tornar um importante instrumento de discussão e disseminação como importante patrimônio africano trazido para o Brasil. No entanto, deixa explícita as dificuldades de articulação entre o movimento negro e o povo da capoeira, que segundo reflete seria por uma falta de conhecimento de ambas as partes sobre os limites e os alcances da ação cultural e política. Vai discutir ainda em sua fala da importância em Florianópolis do processo de acúmulo de conhecimentos, a partir do acesso de vários capoeiristas aos espaços acadêmicos. Ele próprio vai defender dissertação de mestrado sobre o tema, e ressalta o

papel de um núcleo na universidade federal como um espaço preocupado em dinamizar esta discussão.

Alguns dias depois, tendo como local a Biblioteca Pública, consegui realizar a entrevista com Jeruse Romão, depois de algumas tentativas, tendo em vista que a mesma retornara a pouco da cidade de Salvador, onde havia fixado residencial. Seu depoimento teve como eixo norteador sua atuação na área da educação, e dos momentos de constituição do movimento negro em Florianópolis. Com especial atenção rememora a trajetória de efetivação do NEN, do programa de educação e das estratégias políticas para tornar o debate educacional como uma bandeira de luta prioritária para a organização. Vai situar com ênfase a formação dos educadores, do debate sobre currículo e da produção de material didático afro-brasileiro como norteadores da intervenção do NEN, nos sistemas de ensino. Sua atuação vai ser ligada com sua passagem pela câmara municipal, na condição de assessora do vereador Márcio de Souza, primeiro negro neste espaço político. Esta passagem marca a aprovação da lei que institui conteúdos afro nas escolas municipais de Florianópolis, na década de 90. Após sua saída da entidade vai reforçar a sua preocupação na pesquisa e desenvolvimento de material didático afro-brasileiro. Além de acentuar uma forte intervenção junto ao poder legislativo, em cooperação estreita com o movimento de mulheres negras da capital, tendo como preocupação desenvolver políticas públicas para a população catarinense, com especial atenção aos jovens negros. Para complementar sua fala Jeruse chamou a atenção para uma pasta existente na biblioteca onde haveria alguns recortes de jornais e materiais produzidos pelo Movimento Negro da cidade, localizei a referida pasta e pude ter cópias de algumas matérias jornalísticas.

Para ampliar o leque de constituição do movimento negro na capital, entrevistei em seguida duas figuras e militantes no debate e na organização do movimento das mulheres negras. O local da entrevista foi o Conselho das Populações Afrodescendentes de Santa Catarina, o CEPA. No primeiro momento foi com Vera Lúcia, à entrevista foi um pouco prejudicada por ser muitas vezes entrecortadas pelo atendimento telefônico e pelo atendimento de pessoas, já que Vera respondia até aquele momento pela presidência do conselho. No entanto, sua fala deixou evidente o processo que leva as mulheres negras catarinenses a se articularem e proporem alternativas a políticas voltadas às mulheres; em problematizar o machismo e a ausência de debate dentro do próprio movimento negro sobre este tema. A atuação de Vera é marcante na cidade de Florianópolis, pudemos dialogar sobre muitas questões políticas sobre a presença

feminina e negra na capital. O diálogo foi franco e aberto se colocando inclusive as inseguranças, as contradições e recuos e avanços do movimento negro, e em especial as inquietações dentro do próprio movimento de mulheres negras.

Arilda foi entrevistada em seguida e complementa muitas das informações fornecidas inicialmente por Vera. Fica evidente na sua atuação militante espaços diferenciados de vivência como mulher negra catarinense. Arilda de perfil um pouco mais acadêmico, vai enfatizar o seu transitar por vários espaços políticos, na busca de construção de um debate mais específico enquanto mulher e negra no estado de Santa Catarina. Ao mesmo, tempo em que analisa, a partir de sua representação na organização nacional de mulheres negras, a existência de diferenciações nos caminhos desta luta; e momentos de radicalidade, necessária, frente ao machismo dos homens e da indiferença das feministas sobre o tema. Coloca as preocupações desenvolvidas pelo movimento de mulheres negras da capital, em pensar e acessar os espaços políticos partidários e da administração pública, no sentido de garantir visibilidade as mulheres e seus projetos de desenvolvimento. Mais recentemente vai indicar os percalços de se atuar no espaço público, como é o caso de sua atuação no conselho ou de projetos coletivos voltados para a juventude negra, que acabam sendo capitalizados por outros setores.

A certa altura da entrevista as duas estavam participando ao mesmo tempo da conversa. Muitas das discussões foram feitas com opiniões emitidas, em alguns momentos, por uma e outra, o que dinamizou bastante a enquete naquele momento. No entanto, posteriormente na transcrição das falas deu-me um pouco mais de trabalho, pois em muitos momentos havia uma sobreposição de opiniões, de avaliações de cada um dos depoimentos, sendo difícil em alguns momentos fazer as devidas distinções. Com Vera e Arilda o diálogo acabou sendo estendido, pois combinamos de continuar as questões iniciadas no CEPA, num outro dia na casa da Vera. Foi um longo papo regado à cerveja, onde pudemos aprofundar as memórias, as histórias, as crises e as políticas desenvolvidas pelas mulheres negras catarinenses. No entanto, muitas destas falas, infelizmente, por questão de foco desta tese ficaram de fora, mas que certamente poderão ser utilizadas para aprofundar o entendimento do movimento de mulheres negras em Santa Catarina.

Buscando, ampliar a reconstituição dos primórdios da atuação do movimento na capital fui entrevistar Márcia de Souza, militante que integrou umas das primeiras entidades cujo registro esta na memória e na história do movimento negro catarinense.

No entanto, tive que descartar esta entrevista tendo em vista ter perdido todo o conteúdo das fitas, em função de algum problema na hora da gravação, e que não detectei a tempo e assim pudesse retornar para uma nova entrevista.

Nesta mesma tarde entrevistei na Câmara dos Vereadores de Florianópolis, Márcio de Souza, cujo diálogo foi extremamente limitado tendo em vista que o vereador ocupava naquele momento a presidência da câmara, isto significou ficar limitado ao tempo que me fora concedido, não mais do que hora. Márcio vai situar, no tempo estipulado, a trajetória que leva a constituição da Associação Antonieta de Barros, uma das primeiras organizações negras que articula uma atividade de rua em Florianópolis, que porém tem um curto tempo de duração. Apesar de também ter perdido grande parte deste depoimento, mantive este perfil em função de outros materiais coletados, onde o colaborador contribui em localizar a gênese do movimento negro e seu papel político e militante, cuja ação tem o peso da mobilização negra em Florianópolis.

A próxima entrevista foi com Vanda Pinedo, no Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Santa Catarina, o SINTE. Busquei com ela como se deu a formação do Movimento Negro Unificado (MNU) em Florianópolis, as principais figuras e situações que levam, depois de muitos anos de aparecimento da entidade no cenário nacional, as condições para o fortalecimento na capital catarinense. Mesmo não estando presente no começo efetivo da entidade ela tem memória de passagens que marcam a atuação, dos embates, dos desafios enfrentados pelo MNU em SC.

Por fim, um dos últimos entrevistados em Florianópolis foi João Carlos Nogueira. Sua fala só foi possível em fevereiro de 2007, já que o mesmo se encontrava anteriormente em Brasília, ocupando um cargo na SEPPIR. Encontramo-nos no seu antigo escritório de campanha, que neste momento servia de sede ao NEN. Sua fala concentrou-se em grande medida em situar os momentos de constituição do NEN; e na definição das ações e atuação que iriam notabilizar a entidade a nível nacional na área de educação e justiça. Segundo avalia, a organização soube fazer uma leitura acertada da conjuntura, no que se refere qualidade das políticas necessárias para a população negra, como consequência da reestruturação da militância negra nas décadas de 70 e 80. Num cenário onde haverá uma preocupação de superar o processo de denúncia, para outro, de proposição e ação efetiva em forma de políticas. Não vai deixar de considerar as ações do ponto de vista de articulação política empreendida pelo NEN, a partir da década de 90, principalmente com o campo sindical, em função de uma nova realidade deste setor em relação à luta antiracista no país.

Mais do que entrevistas semi-estruturadas, que uma curiosidade eminentemente acadêmica, as conversas com cada uma dessas pessoas, me fez preencher muitas lacunas da minha própria memória. Pois, mais que categorias, conceitos e debates teóricos, tenho a perspectiva de contar nesta tese com as imagens e fatos guardados nos recônditos das minhas próprias lembranças, apesar do longo alcance temporal.

Este itinerário foi rico em como se constituiu o movimento negro catarinense, de onde estávamos e qual o nosso papel para trazer a tona o debate acerca das relações raciais, da cultura, dos processos políticos do qual somos e continuamos aprendizes.

A maioria das vezes foram momentos de extrema cumplicidade, aprendizado, de trocas e aprofundamento sobre as nossas trajetórias militantes, políticas e intelectuais. Assim como dos desafios, os limites e o alcance das nossas ações no estado de Santa Catarina. Região brasileira cuja marca tem sido a de negar a presença; a capacidade organizativa; das várias formas de ser, viver e acontecer da população negra catarinense.

Rememorar, certamente com todos os filtros que se cria pelo processo de formação e o passar dos anos, faz com que por vezes tenhamos um olhar extremamente crítico daquilo que se fez e ainda do que falta alcançar. Somos colocados de frente com nossos antagonismos, com nossas parcerias, com nossas limitações financeiras e estruturais, com nossas emoções pelas perdas, mas também pelos ganhos, que por vezes são minimizados por um olhar inquisidor do passado. Porém, para, além disto, este conjunto de pensamentos, de vidas entrelaçadas, de debates críticos, por vezes ácidos, por vezes fraternos, certamente me forjaram um intelectual comprometido em trazer a tona uma parcela, ainda que pequena de um esforço legado de nossos ancestrais, que eles me sintam digno deste legado.

Por fim, ficou evidente, para mim, a necessidade extrema de um mergulho na trajetória histórica do Movimento Negro em Santa Catarina, visto que muito que se tem, do que se viveu, do que se formulou, do que se fez, do que se frustrou não está devidamente documentado, a não ser nos recônditos de nossos arquivos pessoais, de nossas lembranças, de nossas fotos, que esperam um momento de uma organizada escuta e de um olhar sensível de uma história que está longe de terminar.

CAPÍTULO II

RELAÇÕES RACIAIS E FORMAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA NO BRASIL: ELEMENTOS DE MOBILIZAÇÃO NEGRA

Este capítulo procura reconstituir antecedentes históricos relacionados com os debates em torno das relações raciais e como esta discussão percorre e é conduzida pelo imaginário social quando debate políticas que recaem sobre a população negra. Examina algumas teorias raciais para explicar as construções sobre as relações raciais brasileiras, e as contribuições acerca da abordagem sobre a ideologia da democracia racial, mas também a contribuição do conjunto das forças sociais, políticas, culturais e econômicas elaboradas pelo movimento social negro.

2.1. Relações raciais, formação política e social no Brasil

A partir da estrutura social e política, que leva a formação do Estado Moderno brasileiro, é possível se pensar a dinâmica das relações raciais no Brasil. Segundo argumenta Silvério (2004, p. 39), a partir de momentos cruciais, foi-nos legado “um imaginário social, que pela sua pluralidade e multiplicidade, contrasta com a “rígida” idealização de que formamos uma nação em que a miscigenação biológica teria transbordado para todas as esferas da vida social”. O referido autor pretende chamar atenção que tal ideologia, a despeito da realidade social vivenciada pela população negra a mestiçagem acaba por não alterar a situação de dominação vivenciada. Como também, não alterou os padrões do escravismo criminoso e nem da distribuição de renda e poder, posteriormente, no período de trabalho livre.

No período colonial, do ponto de vista da ordem social e econômica, se identificam as bases de estruturação do Estado e qual o projeto definido pelas elites, constituído pela manutenção das estruturas tradicionais de produção baseada na grande lavoura, da escravidão e na exportação de produtos tropicais (VIOTTI DA COSTA, 1999).

Assim, nas Américas fora introduzido em diferentes áreas um contingente significativo de africanos, com intuito de suprir com o seu trabalho escravo, o mercado internacional, através da exportação de produtos tropicais, baseada na grande propriedade. Assim, o negro representava tanto capital como trabalho, o que manteve

este sistema por mais de três séculos. Para além desta abordagem eminentemente econômica do escravo como fator de produção, Cunha Júnior (2001) aponta para a compreensão do africano escravizado como portador de conhecimentos técnicos, portanto, “como fonte do pensamento e produção intelectual” e de alternativas políticas na formação cultural do Brasil.

Este período as instituições portuguesas contribuem em definir o africano como um ser destituído de alma, sem humanidade, inferior, cuja escravização seria um processo civilizador e a oportunidade de humanização e salvação. Aliada do estado português a igreja católica desempenhará um importante papel na justificativa da escravidão, entendida como um ato generoso de expiação dos pecados.

Num segundo momento se elabora a idéia de uma inferioridade biológica expressa pela consideração de que a raça negra seria incapaz de construir cultura e civilização (SILVÉRIO, 2004; MUNANGA, 2004; AZEVEDO, 1987 entre outros), sendo a mestiçagem encarada como um elemento perturbador da ordem social, imaginário que perpassará durante muito tempo o pensamento social brasileiro. As razões deste temor estavam alicerçadas pela crença na degenerescência do cruzamento entre as raças, pela miséria moral e física, advindas dos mestiços inferiores (MUNANGA, 2004, p. 76).

As elites agrárias, setor dominante do processo produtivo e social deste período tornaram o escravo “as mãos e os pés do senhor”, portanto, tais elites serão insensíveis a qualquer influência, tanto externa, quanto interna para pôr fim a este sistema. A situação só começou a mudar a partir da crise do sistema colonial, e a influência do pensamento liberal, que lançou críticas ao sistema escravista. Ao mesmo tempo em que se verifica um crescimento da rebeldia negra e a consecução de projetos autônomos ao sistema escravista, como é o caso dos quilombos (CUNHA JÚNIOR, 2001; AZEVEDO, 1987).

As idéias liberais contribuem em sua argumentação contra a condição colonial e a emancipação (REIS, 2000) do país, sem, contudo, alterar o campo político. Este campo tinha como característica a não alteração da ordem vigente, exclui a população do acesso ao poder e constrói um arcabouço jurídico de base liberal. Sistema que se mostra retórico, ao afirmar na Constituição: a igualdade, a garantia de liberdade individual, a segurança individual, entre outros, numa estrutura social que mantinha a escravidão, e os esquemas de patronagem, mandonismo e de clientelismo.

Pois, como salienta Viotti da Costa (1999, p. 358), os grandes proprietários e comerciantes interessados na manutenção do *status quo*, “[...] escolheram

cuidadosamente os aspectos da ideologia liberal que se adequassem à sua realidade e atendessem a seus interesses. Purgando o liberalismo de seus aspectos radicais adotaram um liberalismo conservador que admitia a escravidão”.

Assim, após realizada a Independência as relações de dominação não se diferenciam do período colonial, as elites não queriam mudar a ordem social pré-existente, só queriam controlá-la de dentro. O domínio dos sistemas produtivo por parte da elite criou as bases de um sistema de clientela e patronagem, que possibilitava a mobilidade social a partir da concessão da minoria branca. O Estado é usado como recurso violento contra todas as formas de insurreição e subordinação de segmentos da sociedade.

Segundo Fernandes (citado em REIS, 2004, p. 223):

[...] a independência só foi o primeiro desses processos, o processo inicial, o ponto de partida, e muito importante: ela foi a base de processo secular da construção da integração nacional, o início da implantação da ordem capitalista. Foi a independência o marco inicial da “revolução burguesa no Brasil”.

Configura-se assim, uma economia dependente e autoritária, não de um povo ainda, mas das elites. Não foi uma revolução social, mas política. “As burguesias interna e internacional se associaram economicamente e tomaram o Estado para a modernização capitalista pelo alto. Desde 1808-22, a revolução burguesa no Brasil se deu de cima para baixo, autoritária, autocrática, repressiva”. (REIS, 2000, p. 230).

No trabalho de Azevedo (1987, p. 35), a autora vai indicar que, a desestabilização do sistema escravista, estaria ligada também ao medo das elites de uma revolução protagonizada pelos negros, a partir do espectro da libertação do Haiti.

Era o grande medo suscitado pela sangrenta revolução em São Domingo, onde os negros não só haviam se rebelado contra a a escravidão na última década do século XVIII e proclamado sua independência em 1804, como também – sob a direção de Toussaint l’Ouverture – colocavam em prática os grandes princípios da Revolução Francesa, o que acarretou transtornos fatais para muitos senhores de escravos, suas famílias e propriedades.

Com o fim da escravidão, Munanga (2004, p. 54) indica que a questão crucial era como construir a nação e uma identidade nacional: “Toda a preocupação da elite, apoiada nas teorias racistas da época, diz respeito a influencia do negro nesse processo de formação de identidade étnica brasileira”

Santos (1985) vai discutir que a resposta para a preocupação das elites brasileira na construção do povo como elemento da nação, terá como modelo a “família patriarcal escravista”, já que a população existente era formada por negros e índios “despossuídos”. Aponta que este tipo de modelo se mantém ainda no imaginário da sociedade brasileira:

Quase cem anos passados, e em que pesem mudanças substanciais na organização estrutural da sociedade brasileira, ainda é aquela visão de Brasil que está no senso-comum... o que entendemos por nação, continua a ser, pois a família patriarcal-escravista amplificada. Essa crise profunda e antiga da nação – uma nação sem povo, concebida a imagem e semelhança da família senhorial – ajuda a explicar o autoritarismo congênito do Estado brasileiro.

Para Carl Degler³⁵, no seu livro *Nem preto nem branco*, discute que o Brasil não podia desenvolver uma ideologia birracial nem formalizar uma classificação devido às dúvidas quanto à mistura de raças. Para este autor, a miscigenação³⁶ supostamente proporcionara maior fluidez social em acessar um *status* mais elevado por meio da “saída de emergência do mulato”. Essa ideologia pressupõe a mobilidade de uma minoria que é apontada como exemplo da igualdade de oportunidade e da teoria do esforço individual, porém o preço a pagar é a perda da identidade: “Eram negros especiais, negros de alma branca”, expressão comum empregada pelos brasileiros das elites sempre que se referiam aos amigos negros. Para ele, o negro pode esperar que seus filhos sejam capazes de furar as barreiras, caso ele se case com gente mais clara.

No entanto, encontra-se nos críticos de Degler a contestação desta sua interpretação, pois os argumentos utilizados apontavam que os mulatos permaneciam sujeitos à reescravização e à discriminação (SKIDMORE, 1992, p. 15). Portanto a crença na saída de emergência pelos mulatos parece se basear menos nas condições materiais que num projeto ideológico, que incentivava a assimilação (MARX: 1995).

Além disto, para Seyferth (2002, p. 17) antes mesmo das teorias racistas chegarem ao Brasil, o projeto imigratório já era pensado como questão racial, ou seja, a imigração faz parte de um projeto civilizatório centrado no “colono ideal” em contraponto com outra atrasada não-civilizada, primitiva:

³⁵ Citado em Marx (1996), p.14.

³⁶ Debates atuais têm apontado que a mestiçagem é um fenômeno, que atinge muitos outros países, não sendo uma particularidade brasileira. Cunha Junior (1998) argumenta: “A maioria acredita que o Brasil, na sua composição populacional, é totalmente diferente de qualquer outro país no mundo, pois aqui houve “essa” mestiçagem [...] Os fatos são tratados como únicos e exclusivos da grandeza nacional. É como se em outros países – Peru, Colômbia, Venezuela, República Dominicana, ou mesmo Estados Unidos – não tivesse havido uma composição semelhante”.

A intensidade da miscigenação e as estatísticas da segunda metade do séc. XIX que configuravam um país majoritariamente negro e mestiço, quando confrontados pelos legisladores e outros grupos da elite – preocupados com a formação nacional, com os postulados da superioridade racial dos tipos brancos construídos em contextos acadêmicos europeus e norte-americanos – produziram a crença na inferioridade biológica da maior parte da população brasileira e na conseqüente superioridade da civilização ocidental.

Azevedo (1987, p. 159) vai reforçar o caráter político e oficial da imigração européia, não só em termos econômicos, mas também em suas intenções de conformar uma determinada população encarada como perigosa, assim

[...] o imigrantismo, bem como a formulação correspondente de seu ideário racista, emerge tal qual uma arma ou instrumento político manejado contra os negros, adversários temidos do cotidiano passado, presente e futuro, e cuja resistência disseminada, e por isso mesmo difícil de ser coibida, objetivava-se de alguma forma neutralizar, substituindo-os por uma massa de imigrantes brancos.

Além de um contexto capitalista dependente a ideologia que justificou a coisificação do negro alcança, nos séculos XVIII e XIX, estatuto de ciência. É a partir desta época que se produzem discursos raciais, tendo como paradigmas evolucionistas, elaborados a partir de Cabanise (1757-1808) e Gobineau (1816-1882), na França.

Esse discurso é que vai inspirar os intelectuais brasileiros como um modelo de análise para a nossa sociedade. Schwarcz (1993, p. 14) argumenta que todos os problemas nacionais passam a ser discutidos levando-se em consideração o fator racial: “[...] a década de 70 é entendida como um marco para a história das idéias no Brasil, uma vez que representa o momento de entrada de todo um ideário positivo-evolucionista em que os modelos raciais de análise cumprem um papel fundamental”.

Para a autora, o discurso construído pelas elites foi um argumento saído dos Museus Etnográficos, dos Institutos Históricos e Geográficos, das escolas de Medicina e de Direito, influenciaram todas as relações sociais que se forjaram nesse país, apontando como solução para o progresso e desenvolvimento nacional a tese do branqueamento da população.

Segundo Pato (1991, p. 77) personagens como Nina Rodrigues e Sílvio Romero são expoentes desse discurso, cujos estudos sobre medicina mental contribuíram de forma decisiva para o desenvolvimento da psicologia educacional no país. Estudos que vão, portanto, inspirar os modelos educacionais ao final do império e início da

república, é uma teoria “fortemente contaminada por concepções racistas do comportamento humano e da vida social”.

A produção teórica dos vários autores vai indicar a mistura racial como um elemento crucial do projeto de branqueamento da população nacional, onde a mestiçagem terá um importante lugar, na substituição da idéia de uma mistura de raças negativa, pela idéia de paraíso racial, levando-se a construção da “democracia racial”, principalmente a partir da obra de Gilberto Freyre (FREYRE, 1973).

Esta obra é produzida no início dos anos 30, sobretudo por seu livro “Casa Grande e Senzala”. Nele, o conceito de democracia racial pressupõe a ausência de preconceito ou discriminação racial contra o negro, devido a “plasticidade cultural” do colonizador português, que já tivera uma experiência previa com a escravidão ao submeter os mouros em Portugal (REIS, 2000).

Para Freyre houve uma tolerância racial do colonizador português com o escravo negro, comparando-se com a rigidez nas atitudes raciais do colonizador anglo-saxão, particularmente nos Estados Unidos. Freyre enfatiza as diferenças no campo racial, existentes entre Brasil e EUA tendo a plasticidade cultural se traduzido na miscigenação, ou seja, a mistura entre negros e brancos, para ele essa mistura seria uma síntese dos melhores aspectos de cada uma das três raças (*id. ibid*).

Nesta interpretação do Brasil a escravidão teria sido suave, amena e que os escravos eram dóceis e pacíficos. Na teoria de Freyre a democracia racial seria o legado mais original e significativo da civilização luso-brasileira para a humanidade. A integração se efetivaria sem traumas e a miscigenação se realizaria da atração e do amor entre as diferentes raças (CARDOSO, 2002).

Freyre quis demonstrar, que houve uma solução brasileira para um acordo entre diferentes tipos de vivências, diferentes padrões culturais, uma justificação da conquista e ocupação portuguesa no Brasil.

Quanto à mestiçagem, para Freyre ela foi vantajosa, criou um tipo ideal de homem moderno para os trópicos, um europeu com sangue negro ou índio, que passou a constituir a principal força para o branqueamento e o desaparecimento gradual e inevitável do negro.

O mito da “democracia racial” levou a sufocação da identidade racial e da mobilização dos negros no Brasil, mesmo durante períodos de reforma, e se mantém como um legado nutrido as atuais estruturas de poder, que caracterizam as desigualdades raciais no Brasil.

A ideologia do branqueamento, que juntamente com a “democracia racial” objetiva equalizar as diferenças culturais, sociais e políticas, transformando os segmentos diferentes, como o negro e o índio, em um só povo, o povo brasileiro, “vivendo de forma harmônica e consensual, sob a hegemonia da classe minoritária dominante, pretensamente ariana e européia” (SILVA, 1997, p. 15).

O questionamento desses mitos, de maneira mais acadêmica, foi atacado, somente a partir dos estudos patrocinados pela UNESCO, sob a coordenação de professores da Universidade de São Paulo, na década de 60. Entre eles: Octávio Ianni (1962), L. A. Costa Pinto (1954), Florestan Fernandes (1978), Roger Bastide (1959), Thales de Azevedo (1955), que com diferentes objetivos e metodologias debatem as relações raciais no Brasil.

Esses estudos revelaram uma profunda desigualdade entre brancos e negros, para uns, tendo como dado à condição de escravos destes. Situação que deixariam despreparados os negros para a sociedade de classes. Esta linha analítica apontava também, que a discriminação racial tenderia a desaparecer com o desenvolvimento da industrialização. Vários autores já efetuaram críticas contundentes a esta percepção entre eles Gonçalves (2001), Silvério (2004), entre outros.

Outra linha de análise vai trazer para o debate com mais ênfase a articulação entre raça e classe. Contrariamente a outros trabalhos a discriminação racial situa-se como um dos fatores de desigualdade do povo negro, e não exclusivamente ao fato do negro ter sido escravo. Mas, demonstrando ser a raça um critério que determina o preenchimento de posições na estrutura de classes e na estratificação social.

O dilema de ser negro hoje no Brasil é fruto da análise discursiva da elite intelectual brasileira, que constituiu um modelo de negação das diferenças, tendo como objetivo fundante um possível amortecimento dos conflitos e das desigualdades concretas entre os grupos raciais.

2.2. Mobilização Negra: recolocando novos atores coletivos

Como argumentei acima, há na história do Brasil uma lógica das classes dominantes em minimizar os conflitos inerentes às desigualdades sociais. Pretendo discutir em seguida, que em contraponto a este posicionamento as mobilizações dos movimentos sociais, em especial do movimento negro colocam em evidência a necessidade de problematizar os fatores que levam as desigualdades raciais.

As trajetórias dos processos organizativos dos movimentos sociais no Brasil foram marcadas pela retomada das organizações coletivas: de mulheres, ecológicas e étnicas, se caracterizando pela grande diversidade de temas e acarretando o desenvolvimento de estudos e campos de pesquisa em vários centros acadêmicos (SCHERER-WAREN, 1999).

Esta grande diversidade de temas corresponde a uma grande diversidade de formas de mobilização. Sendo assim, situo que as propostas pedagógicas desenvolvidas pelo Movimento Negro, no início da retomada de organização dos movimentos populares na década de 70, colocam-se como estratégias de continuidade de uma trajetória de luta e de resistência do povo negro, influenciados por lutas já na década de 60.

O MN vai se constituir, ao mesmo tempo, em situação de cooperação, de competição e de antagonismo, em função de encontrar os caminhos de sua reconstrução e continuidade histórica, isto significa se compreender tendo uma herança e situar as suas potencialidades específicas num contexto sóciopolítico particular.

A década de 60 informa o contexto que o MN brasileiro vai absorver para sua luta política, mesmo numa conjuntura repressiva. Esse período marca intensas transformações, os movimentos de independência das antigas colônias européias (FANON, 1952; MEMMI, 1961), os protestos estudantis na França e em vários outros países, a continuação dos movimentos dos direitos civis nos Estados Unidos, os movimentos de contracultura, o movimento feminista, a liberação sexual, as lutas contra a ditadura no Brasil.

Além da retomada dos movimentos sociais e culturais, que caracterizam este período, no campo educacional aparecem teorizações³⁷ que contestam a estrutura educacional tradicional, buscando trazer para o centro do debate o jovem e a criança, seus interesses e suas experiências, assim como questionamentos e transformação radical daquela educação.

³⁷ Ghiraldelli Junior (2000, p. 195) indica o desenvolvimento de uma série de literatura pedagógica entre os anos 60 e 80 do século passado, segundo o autor temos: “Pelo lado do pensamento propriamente liberal, estiveram o escolanovismo piagetiano, o tecnicismo pedagógico e o não-diretivismo (...) Buscando criticar o pensamento liberal... surgiram as teorias crítico-reprodutivista, as teorias de desescolarização e as teorias antiburocráticas. Na superação do pensamento liberal e de seus críticos consubstanciou-se, dentro do pensamento socialista, a concepção histórico-crítica”.

Na década de 70³⁸, no campo das discussões teóricas sobre a educação que influenciaram o pensamento acerca da teoria crítica mais geral, temos como marcos: Paulo Freire e a sua pedagogia do oprimido, Louis Althusser com a ideologia e os aparelhos de estado, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, com a teoria da reprodução, entre outras. Estes textos que vão discutindo o caráter técnico da educação, a partir de um campo não diretamente pedagógico, se aliam a movimentos políticos que buscam resgatar a cultura do povo como uma “verdadeira cultura não-dominante”. Essa visão, voltada aos processos educativos presentes e produzidos nos movimentos sociais, são foco dos Estudos Culturais, que serão posteriormente questionados, mas que se mantém como legado para as teorias educacionais contemporâneas. (LIMA: 2004.).

Neste contexto, dos estudos efetuados sobre os movimentos sociais aparece como necessário recolocar a luta do movimento negro, já que segundo Doimo (1995) até os anos 60, estas pesquisas sempre estiveram relacionadas como assuntos dos trabalhadores, com corte de classe.

Segundo Ribeiro (2005, p. 59) esta é uma tipificação teórica dos 70 e 80 definido como estrutural marxista, onde as questões básicas deste enfoque eram o potencial político chamado novos atores sociais.

Segundo ressalta Hanchard (2001, p. 123) há uma certa ironia no fato de que, embora esses movimentos tenham surgido, no Brasil e noutros lugares, da dinâmica da desigualdade racial, em geral são ignorados pela bibliografia sobre os movimentos sociais, que se esforça por descobrir formas de protesto que não estejam diretamente ligadas aos “velhos” focos de ação coletiva: os sindicatos, as cooperativas ou os partidos políticos.

Em relação a este tema Gonçalves (1998, p. 50) defende a tese de que os movimentos negros se constituíram, enquanto atores coletivos, no mesmo espaço/tempo em que se consolidava, no país, a estrutura social de classes, em conformidade à ordem social competitiva, dando à luz as primeiras formas associativas de luta, específica dos trabalhadores urbanos. Para este autor: “Em outros termos, eles (MN) emergem no mesmo contexto sócio-histórico que favoreceria a constituição do movimento operário.

³⁸ Neste sentido Barcelos (1996) realiza um estudo buscando mapear os diversos componentes da mobilização racial no Brasil a partir da produção das ciências, assim aponta a necessidade de uma “breve revisão teórica que aponte os elementos-chave na investigação sobre os movimentos é o passo inicial nesta análise. A discussão gira em torno da produção das ciências sociais no Brasil sobre os movimentos sociais em geral e sobre a mobilização racial em particular”.

Em suma: os movimentos negros são os mais velhos “novos atores sociais” que se podem registrar na história brasileira”.

Para corroborar esta percepção tem-se desde os anos 20 o surgimento de jornais³⁹ escritos por negros, notadamente em São Paulo, que denunciavam o racismo e a violência policial, como o Menelike, o Kosmos, A Liberdade, Auriverde, e o Patrocínio. Em 1920, nascia O Getulino, fundado por Lino Guedes para tratar de assuntos de interesse da comunidade afro-campineira. O Clarim d’Alvorada, fundado por Jose Correia Leite e Jayme de Aguiar em 1924, que denunciaram o racismo e a violência policial (NASCIMENTO, 1994).

Este fenômeno contribuiu na constituição de um movimento político a Frente Negra Brasileira (FNB)⁴⁰, transformado em partido político, em 1936, e dissolvido em 1937, pelo governo Vargas. Além de seu caráter político a FNB, criou uma escola primária, buscando dar conta da tarefa que a escola oficial não propiciava (Romão, 1999).

Além do mais esta década demarca, na análise de Santos (p. 288), uma fase de aceleração do MN brasileiro, a partir da ocupação pela população negra de espaços criados pelas novas condições históricas do país, assim argumenta:

A Revolução de Trinta – entendida como feixe de mudanças substanciais, ainda que não revolucionárias, que conhecemos após a Grande Guerra – permitiu a uma parcela da população negra urbana disputar lugares. Não pudera disputá-los antes, salvo na infância oitocentista do nosso capitalismo, quando um formigueiro de artesãos e vendeiros pretos forros se instalou em algumas cidades mais populosas. O espetáculo era, agora, insólito: viam-se negros operários (e sobretudo após o estancamento da imigração): negros biscateiros; negros empresários (quase sempre comerciantes, nunca industriais); negros funcionários públicos (militares, sobretudo, mas também administrativos); negros radialistas, jogadores de futebol, cabos eleitorais – as profissões que a Revolução inventou; e assim por diante.

Esta mobilização negra, além de gerar confrontos, contribui em fortalecer mecanismos de organização, o referido autor vai dizer que a disputa por lugares trouxe naturalmente, discriminações e resistências, mas: “[...] o associativismo e a organização – comportamentos tradicionais do negro brasileiro – recrudesceram, então; nesse quadro é que pode compreender a intensa atividade jornalística – alternativa e efêmera, mas

³⁹ Santos (2000) em sua dissertação de mestrado “Raiou “A Alvorada”: intelectuais negros e imprensa, Pelotas (1907-1957)”, estuda a existência do jornal A Alvorada, fundado por operários negros em Pelotas, datado de 1907.

⁴⁰ A este respeito ver CORREIA LEITE. *E disse o velho militante*. SP, Secretaria Municipal de Cultura, 1992. Florestan Fernandes. *A integração do negro na sociedade de classe*, 1965.

intensa – dos negros urbanos do Sudeste/Sul naqueles anos vinte e que desembocaria, adiante na Frente Negra”.

Além destas atividades, a questão da identidade racial aparece nas preocupações da FNB, é Fernandes (1965, p. 85) que apresenta “(...) é neste período que o negro se afirma na cena histórica rejeitando a imagem de “preto” ou do “homem de cor” reafirmando a necessidade de quebrar o isolamento incorporando o protesto negro e firmando-se no contexto social como “raça””. Para este autor era um momento histórico e social para a afirmação de uma identidade racial capaz de alterar a situação de desigualdades,

[...] a transição só se efetuará se o “negro” lograsse, como categoria racial, condições para se afirmar historicamente, rompendo seu isolamento, superando seu estado de dependência e anomia social e impondo, a si mesmo e aos “brancos” em geral, uma nova imagem da pessoa e dos direitos do “homem de cor”. Isso significava, em poucas palavras: vencer como “raça”, para adquirir acesso às classes sociais existentes [...]

Outro fenômeno importante, entre as décadas de 1940 e 1960 foi o surgimento do Teatro Experimental do Negro/TEN, sob a liderança de Abdias do Nascimento que articulava participação política, artística e educacional (MULLER, 1988; GONÇALVES, 1998; BENTO, 1998). Apesar de uma crítica a atuação do TEN como elitista empreendida por alguns autores, entre eles Barcelos (1996), este aponta que “com o TEN aumentou o tom da crítica às relações raciais no Brasil. Ricardo Muller menciona um documento originado em um dos diversos encontros organizados sob o patrocínio do TEN, que propõe , entre outras medidas, a criminalização da discriminação racial.”

Outro aspecto relevante é que a década de 60, na história da educação, marca de maneira mais oficial o advento da educação popular, tendo como marco as experiências e as ações propostas por Paulo Freire⁴¹, Romão (1997, p.31) comenta que “[...] um fato a se considerar é que enquanto as propostas pedagógicas de Paulo Freire foram assumidas e massificadas pelas esquerdas e pela Igreja, o mesmo não ocorreu com as propostas do Movimento Negro”. Tendo a conscientização como o eixo articulador deste projeto, é relevante apontar que o grande educador teve acesso a este “estranho vocábulo” a partir dos estudos do ISEB (Instituto Superior Estudos Brasileiros), nas

⁴¹ O trabalho de Freire não aborda diretamente as relações raciais, mas o racismo foi duramente condenado por ele, como aponta McLaren (1999), principalmente a partir do desenvolvimento de programa de alfabetização em vários países africanos, nos anos 70.

figuras do sociólogo Guerreiro Ramos, negro e participante do TEN e Álvaro Vieira Pinto, filósofo. Conforme o escrito de Freire copilado por Romão (2005, p. 126), este declara:

Acredita-se que sou autor deste estranho vocábulo “conscientização” por ser o conceito central de minhas idéias sobre a educação. Na realidade, foi usado por uma equipe de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, por volta de 1964. Pode-se citar entre eles o filósofo Álvaro Pinto e o professor Guerreiro. Ouvi pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática de liberdade é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica de realidade.

Estes marcos significativos para a história do movimento negro, se associam as outras formas de organização e resistência, que serão interrompidos com o golpe militar de 1964.

Nos anos setenta do século XX, novo impulso é dado pelo surgimento do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial, em 1978, na cidade de São Paulo, constituído a partir de um ato de protesto pela morte de um operário negro pela polícia.

Esta emergência do ressurgimento dos movimentos sociais, e em especial a do movimento negro, mesmo que implicitamente é apontado no trabalho desenvolvido por Sader (1988, p.26). Este autor argumenta que: “A novidade eclodida em 1978 foi primeiramente enunciada sob a forma de imagens, narrativas e análises referindo-se a **grupos populares os mais diversos** que irrompiam na cena pública reivindicando seus direitos, a começar pelo primeiro, pelo direito de reivindicar direitos”.

Essa luta por “direito de reivindicar direitos” constitui a base de uma nova noção de cidadania, fortemente vinculada a uma análise que vai expressar a cidadania como estratégia política, segundo Danino (1994, p. 107):

Afirmar a cidadania como estratégia significa enfatizar o seu caráter de construção histórica, definida portanto por interesses concretos e práticas concretas de luta e pela contínua transformação. Significa dizer que não há uma essência única imanente ao conceito de cidadania, que o seu conteúdo e seu significado não são universais, não estão definidos e limitados previamente, mas respondem a dinâmica dos conflitos reais, tais como vividos pela sociedade num determinado momento histórico.

Esta perspectiva teórica de localizar os direitos no campo político e no tempo histórico são reflexões também propostas por Bobbio (1992, p. 5), assim indica que:

[...] os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidas de modo gradual, não todas de uma vez e nem de uma vez por todas.

Esta consideração leva a se perceber o aparecimento de temas e práticas sociais, até então diluídos na categoria geral da luta de classes, outras questões como identidade, feminismo, ecologia, etc., buscam seus lugares na história política e social do Brasil, nos anos setenta, como bem continua a situar Sader:

O impacto dos movimentos sociais em 1978 levou a uma revalorização de práticas sociais presentes no cotidiano popular, ofuscadas pelas modalidades dominantes de sua representação. Foram assim redescobertos movimentos sociais desde sua gestação no curso da década de 70. Eles foram vistos, então, pelas **suas linguagens, pelos lugares de onde manifestavam, pelos valores** que professavam, como indicadores da emergência de novas identidades coletivas (p. 26 – grifo meu).

Nesta mesma direção, para Winant (1994:123) os novos movimentos sociais recriaram a sociedade civil expandindo o território da política. Tornaram públicos os temas que eram antes considerados pessoais ou privados – ou seja, impróprios para a ação coletiva. Esta concepção se aproxima daquilo que Habermas (1986/1987) tematiza quando discute que os dramas cotidianos são a matéria prima dos temas e conflitos que ganham forma na esfera pública política.

Assim, nestes grupos encontrava-se sob novas formas (pela primeira vez) uma gama de temas democráticos radicais – religiosos, feministas, mas principalmente “humanistas”. Sob este enfoque Winant (1994) escreve que, “o ascenso negro foi uma combinação de dois fatores: *a reemergência da sociedade civil*, que necessariamente abriu território político para a iniciativa do movimento social, e *a politização das identidades raciais* sobre este território” (p. 124). E o mesmo autor afirma: “Entre os setores mobilizados [na luta pela democratização] estavam ativistas negros das associações de favelados, das CEBs, e das lutas rurais pela terra (especialmente no Nordeste), negros que participaram das atividades grevistas (especialmente no ABC paulista), outros dedicados a organizações e atividades culturais, estudantes negros, (Turner, 1985), outros dedicados aos temas da libertação africana, pesquisadores e intelectuais negros engajados em atividades feministas” (p. 124).

Paralelamente na área da educação começam a surgir iniciativas de desenvolvimento de projetos educativos, que buscam discutir as desigualdades raciais e oferecer alternativas numa perspectiva anti-racista e problematizadora do sistema

educacional (RAÇA NEGRA E EDUCAÇÃO, 1987). A retomada dos movimentos sociais, a partir dos anos 70, abre caminhos para que nos anos 80 se estruture uma grande mobilização do MN, que se espalha de norte ao sul do país, para questionar os mecanismos de discriminação que levam a reprodução das desigualdades na sociedade brasileira (ISER, 1988).

Período que marca, de um lado, o advento de organizações de caráter nacional, como o Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON), O Movimento Negro Unificado (MNU), União de Negros para a Igualdade Racial (UNEGRO), as Pastorais do Negro (APNs). Por outro lado, por outras organizações, que em diferentes estados vão propor debates abrangentes, por exemplo, o caso do Geledés - Instituto da Mulher Negra, em São Paulo, do Centro de Populações Marginalizadas (CEAP), no Rio de Janeiro, Núcleo de Estudos Negros (NEN), em Santa Catarina, a Sociedade AfroSergipana de Estudos e Cidadania (SACI), em Sergipe, Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará (CEDENPA). Em Salvador, os blocos afro, na esteira dos questionamentos suscitados pelo Ilê Aiyê⁴². Como também de núcleos de negros que se estabelecem dentro de importantes entidades de classes, como a Federação de sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras (Fasubra), Conferência Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Central Única dos Trabalhadores (CUT) entre outras. Esta mobilização possibilitou a diversificação de atuações e linhas de ação junto às instituições políticas e governamentais, como partidos, sindicatos, igrejas, universidades, envidando-se esforços para a ocupação de cargos públicos e eletivos (SILVA, 1988; CARDOSO, 2002; HANCHARD, 2001).

Soma-se a este processo a importância política da população quilombola, que cresceu bastante ao longo dos anos 90. Várias destas comunidades passaram a reivindicar a aplicação do artigo 68 (ADCT)⁴³ e aumentaram também número e variedade de agentes sociais, que começaram a se interessar pelo tema. Além disso, essa população também ampliou seu espaço no âmbito das políticas públicas federais.

A luta por democratização abriu novos espaços para o movimento negro, que verá surgir iniciativas governamentais, como uma resposta a essas demandas, tais como

⁴² Para mais informações sobre um balanço da mobilização negra ver Lima (2004), Barcelos (1996), Barcelar (2003).

⁴³ Este artigo encontra-se no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição de 1988, onde lê-se: Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.

a criação de Conselhos e Secretarias estaduais de promoção da comunidade negra (SANTOS, 2006).

Além disto, registra-se a constituição de encontros locais e nacionais, como o Sul/Sudeste, o Norte/Nordeste; a constituição de fóruns de entidades negras em vários estados e iniciativas governamentais, como a constituição da Fundação Cultural Palmares, em 1988. Estes conjuntos de ações colocam na ordem do dia o desafio de modificação da situação de desigualdades experimentadas pelos negros e negras na sociedade brasileira. Como uma das tentativas de unificação da militância negra, tem-se, por exemplo, a Coordenação Nacional de Entidades Negras (CONEN), que marca a idéia da organização como uma estratégia necessária para a proposição de políticas efetivas contra o racismo.

Este conjunto organizado tem como um de seus impulsos, a reivindicação de políticas públicas junto ao Governo, em 1995, aglutinados em torno da *Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida*. Como significativo desse momento foi à participação de mais de 30 mil pessoas de várias partes do Brasil, que tomaram a capital federal e entregaram um documento ao Presidente da República, que sintetizava um diagnóstico da realidade da população negra e indicava as políticas públicas necessárias para a alteração desta realidade (JACCOUND & BEGHIN, 2002).

No século XXI, essa trajetória de luta começa a gerar para o conjunto da população negra brasileira, algumas tímidas medidas democráticas, por parte de instituições públicas e privadas, que possam reparar os danos causados pelo racismo, como é o caso das Ações Afirmativas, sendo a primeira de caráter provisório e emergencial, as cotas⁴⁴.

No campo educacional, tem-se a Lei 10.639, que altera as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e estabelece o ensino da história e cultura dos afro-brasileiros nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. E no executivo federal, com todas as dificuldades, a SEPPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, com *status* de ministério responsável em articular políticas públicas (LIMA, 2006).

Contudo, a efetivação desses vários dispositivos só se dará pelo comprometimento de todos os setores sociais, que compreenderem que efetivar o ideal

⁴⁴ De maneira geral cotas se referem as políticas estabelecidas em reservar percentuais de vagas, postos e cargos públicos ou privados para determinados segmentos da sociedade.

de nação passa necessariamente pelo combate ao racismo e toda e qualquer forma de discriminação. A educação tem sem dúvida um papel importante nessa transformação.

2.3. Negro e Educação: discutindo a estrutura brasileira.

No sistema de ensino brasileiro, os estudos efetuados têm apontado que historicamente a escola tem sido marcada pela desigualdade e pela exclusão, características que se tornaram tão fortemente presentes no pensamento da elite brasileira que controlam as decisões políticas, particularmente em relação à educação (RIBEIRO, 1995).

A partir do ressurgimento das organizações do Movimento Negro no Brasil, tendo como marco a década de 70, a educação tem sido apontada como uma das grandes preocupações deste setor, no sentido de que seria considerada uma das políticas públicas indispensáveis para a organização dos setores marginalizados. Observa-se, que a educação tem sido uma preocupação do MN, mesmo antes desta década, como aponta Nascimento (2000, p. 225), quando discute a preocupação das entidades sobre este tema, vai escrever “a educação destaca-se como o meio por excelência e, portanto, o objetivo maior da prática dessas entidades, muitas das quais abriam escolas noturnas”.

Com isso, a educação é tomada enquanto prática social, e se vincula a uma determinada visão de mundo, portanto, se constituindo em fenômeno complexo, que expressa múltiplas contradições das sociedades na qual se realiza transformadora desta realidade ou não. Considerada em sua dimensão transformadora, a educação persegue, entre outros fins, promover o autoconhecimento do educando enquanto ser pensante e construtor de existência subjetiva e histórica social (ARROYO, 2000; APPLE, 1994; ROSEMBERG, 1987, entre outros).

Trata-se, então, de levar quem se educa a posicionar-se criticamente em relação à natureza, à sociedade, ao mundo e ao tempo em que vive. Ressalta-se, no entanto, que o território da educação não é somente o do espaço institucional, mas se configura nos lugares, nas relações de trabalho, familiares, espaço que apenas reúne pessoas e tipos de atividades e onde viver o fazer faz o saber.

Assim, no campo educacional, o MN, numa perspectiva de rediscutir o papel que os sistemas de ensino devem assumir ao pensar a relação entre educação e sociedade brasileira, trouxe, não somente reivindicações, mas também problematizações teóricas e ênfases específicas (GOMES, 1997). A autora aponta as contribuições a partir do ponto

de vista do próprio Movimento Negro, para a educação brasileira. A primeira contribuição refere-se à denúncia de que a escola reproduz o racismo presente na sociedade. A segunda contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro refere-se à ênfase no processo de resistência negra. A terceira contribuição refere-se à centralidade da cultura. “Os negros trouxeram para a escola a reflexão de que além de sermos seres cognitivos, somos também seres culturais. E essa cultura muitas vezes se choca com a cultura escolar permeada por uma estrutura rígida [...] pelo tempo linear, por uma visão restrita da corporalidade, pela ausência de musicalidade...” (ibidem, p. 20). A quarta contribuição diz respeito a existência de diferentes identidades, discutindo o caráter homogeneizador da escola brasileira. Assim como apresenta estas contribuições, a autora denuncia: “Enquanto a escola brasileira omitir a resistência negra, realizar equívocos e distorções históricas, veicular a falsa imagem do negro como amorfo e indolente estará contribuindo para a reprodução do racismo” (ibidem, p. 21).

O enfoque da cultura, portanto, é dado como elaboração histórica, como produção social e implica sua abordagem como uma dimensão do processo social. A cultura, ao mesmo tempo em que é produção social, produz a sociedade, constituindo um plano independente da vida social, com sua própria dinâmica, envolvendo seus próprios mecanismos de comunicação e transmissão. Como nos situa Matos (1999, p. 135):

Sob outro prisma, o universo cultural é tradição na medida em que a prática comunicativa doa atores sociais entre si está integrada no seu ambiente. Hampaté Ba (1982) pondera que tradição não é algo estático, no sentido tempelsiano do conjunto de soluções práticas ancestrais padronizadas que regulam o comportamento de sociedades tradicionais e que se transmitem de geração a geração.

A tradição cultural africana, diferentemente da perspectiva europeia, é dinâmica, porque não fragmenta o conhecimento, concebe-o como um movimento interativo de sujeitos históricos, cujo caráter formativo se forja no interior de um dado grupo cultural expressando referências e valores na elaboração do ser-no-mundo.

O racismo no Brasil começa a ser discutido pelo MN, como estrutural e que se manifesta nas instituições e nos comportamentos dos indivíduos (CUNHA JÚNIOR, 1992). Com esta concepção a estrutura da escola e todos os seus componentes curriculares como o projeto político pedagógico, conteúdos, práticas pedagógicas, tempos e espaços, formam o amálgama ideológico do racismo. Por esta razão a nossa

escola, e, por conseguinte, nosso sistema educacional desenvolve arditamente o racismo institucional, que materializa de forma bem acabada as desigualdades no Brasil.

Para Cashmore (2000, p. 470-471) o racismo institucional

[...] se refere às operações anônimas de discriminação em organizações, profissões ou até mesmo sociedade inteiras. Mais que isso, se o padrão de exclusão persiste, as causas devem ser procuradas nas instituições às quais ele pertence, nas suposições não expressas nas quais tais organizações baseiam suas práticas e nos inquestionáveis princípios que, porventura, possam usar. (...) A força do racismo institucional está em capturar as maneiras pelas quais sociedades inteiras, ou seções delas, são afetadas pelo racismo, ou talvez por legados racistas, muito tempo depois dos indivíduos racistas terem desaparecidos.

Essa afirmação recebe consistência quando analisamos algumas pesquisas⁴⁵ e constatamos que de todos os estudantes pobres independente de raça, sexo, religião, idade, etc. são os estudantes negros que acumulam os maiores índices de insucesso, fracasso, repetência, abandono e evasão escolares.

Fúlvia Rosemberg (1987) ao analisar os dados coletados pelo Censo de 1980 e pela PNAD 1982 sobre rendimento escolar dos segmentos raciais branco e negro constatou que o que vem determinando o fracasso do alunado negro são os processos intra-escolares de exclusão. A mesma autora em sua pesquisa “Raça e educação inicial⁴⁶” (1991), evidencia também que as oportunidades educacionais oferecidas pelo sistema público às crianças negras, são de pior qualidade. Espaços improvisados, pessoas mal preparadas, material didático-pedagógico inexistente, número excessivo de crianças por educador, denunciam um atendimento desigual para os pobres e negros.

Invariavelmente, independentemente do nível de ensino pesquisado é possível identificar a diferença abissal na escolarização da população negra. Pesquisa desenvolvida pelo IPEA (2001, p. 90) também apresenta dados assustadores em relação à discriminação racial na educação:

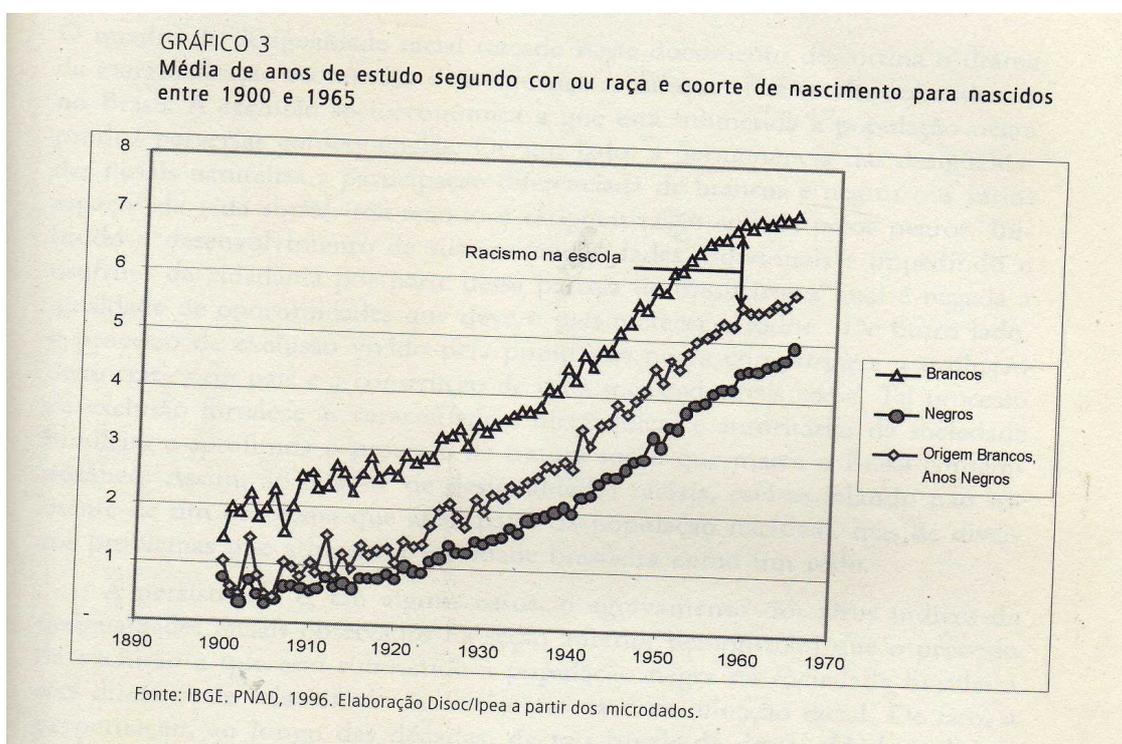
[...] a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos. Apesar da escolaridade de

⁴⁵ Pinto (1987), Ipea (2001), Hasenbalg E Silva (1990), Unesco (2002), Santos (2001), Cavallero (2000), NEN (2002), Henriques (2002), Silva Jr. (2002)

⁴⁶ Na pesquisa de Rosemberg, a educação inicial corresponde às pré-escolas, creches, centros de convivência e classes de iniciação, crianças de 0 a 9 anos, ou entre a creche e as primeiras séries do ensino fundamental.

brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século, a diferença de 2,3 anos de estudos entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,3 anos é a diferença entre os avós desses jovens. Além de elevado o padrão de discriminação racial expresso pelo diferencial na escolaridade entre brancos e negros, mantém-se perversamente estável entre as gerações.

Ainda da mesma pesquisa, podemos observar, no gráfico que se segue, onde as curvas ali demonstradas parecem construídas com intencional paralelismo, descrevendo, com requinte, a inércia do padrão de discriminação racial observado em nossa sociedade. Assim, brancos e negros, apesar de acompanharem os avanços do sistema educacional brasileiro, olham um para o outro e, do ponto de vista relativo, encontram-se estritamente na mesma posição (HENRIQUES, 2005).



É importante destacar que o Estado reconhece a exclusão que o sistema de ensino tem proporcionado à população negra, haja vista esses dados serem apresentados por um órgão governamental, premido pelas insistentes denúncias do Movimento Negro.

Neste sentido, o impacto desta ação militante é reconhecido, por exemplo, pelos pesquisadores do IPEA, Jaccound (2002, p. 15) escreve:

Os avanços obtidos até o momento em benefício da população afrodescendente são resultados de conquistas do Movimento Negro, que vem a ser o movimento social mais antigo no Brasil, pois atua desde os primórdios do escravismo, isto é, desde meados do século XVI.

Nesse sentido, o Estado precisa assumir a responsabilidade pela implementação de políticas públicas que beneficiem a população negra. Promovendo oportunidades para que crianças, jovens e adultos negros e negras tenham condições de realizar seu percurso escolar até o ensino superior.

Diante destes e outros argumentos, é que o movimento negro em sua trajetória vai buscar construir e desenvolver propostas pedagógicas, no sentido de modificar o espaço da educação⁴⁷, buscando influir na reavaliação de seus programas, projetos e ação educativa.

Nascimento (2001) ajuda ao apontar um conjunto de iniciativas que educadores/as negras tomam para o debate: “[...] na década de 70, grupos de professores afrodescendentes organizaram-se para discutir a questão e articular formas de intervenção (CUNHA JÚNIOR, 1999). A partir dos anos 1980, a questão se alastrou como tema de discussão e articularam-se iniciativas de intervenção”, estas várias ações possibilitaram o surgimento de propostas pedagógicas por todo o País.

Dentre as várias práticas pedagógicas construídas para modificar o espaço educacional, enfatizo aquelas em que o MN nominou como pedagogia. Assim temos, em 1978, a Pedagogia Interétnica do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, em Salvador, objeto de pesquisa no mestrado. Em 1986, a Pedagogia Multirracial, no Rio de Janeiro. Em 2000, temos a proposta desenvolvida em Santa Catarina, pelo Programa de Educação do NEN, intitulada Pedagogia Multirracial e Popular.

Estas propostas formuladas pelo movimento social se configuram como referências, no sentido de problematizar as políticas governamentais quando pretendem alterar os currículos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a Pluralidade Cultural. Como também podem de servir de suporte e de referência crítica aos sistemas de ensino diante de iniciativas como a lei 10.639, sancionada em janeiro de 2003, pelo Executivo Federal que altera a LDB e obriga o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nas redes de ensino.

Diante das crescentes demandas dos movimentos sociais, no sentido de compromisso do Estado, da universidade e do mercado de trabalho no desenvolvimento

⁴⁷ No campo educacional vários estudiosos entre eles Cunha Junior (1999), Pinto (1983), Silva (1997) entre outros tem contribuído no balanço da produção e na revisão de literatura sobre o tema no Brasil.

de ações voltadas para a garantia dos direitos historicamente negados ao povo negro, tais movimentos situam o processo educativo como importante política pública no combate as desigualdades sociais.

A questão é discutir sobre o papel que a universidade deve assumir como impulsionadora de uma nova postura diante desses pontos e suas influências na ação docente como possibilidade de incorporar esse debate como tema fundamental na mudança da sociedade e da educação brasileira.

Inicia-se, pressupondo-se que há uma resistência dentro das unidades universitárias contra introduzir nos seus conteúdos programáticos e na ação docente elementos de outras culturas e outros saberes. É a mudança desse estado que estimula as organizações negras, os intelectuais e vários profissionais da educação a problematizarem os paradigmas norteadores da educação e da sociedade brasileira.

2.4. Universidade: educar para novas relações raciais

A referida resistência da academia brasileira se deve em parte à percepção de que existe a imposição de uma cultura dominante denominada de ocidental. Assim, uma breve história da instituição universitária pode contribuir para se compreender suas dificuldades no alargamento dos paradigmas que orientam o ensino superior brasileiro e como esta postura atinge os educadores, os quais diante dos novos desafios postos para à educação, necessitam repensar suas práticas no sentido de ampliar o caráter público e democrático do ensino.

Conforme ressalta Pimenta (2002), as universidades brasileiras estruturam-se tendo como influência alguns modelos europeus. Tem-se o modo jesuítico, caracterizado pelo método escolástico⁴⁸, em que o conhecimento era tomado como pronto, a partir dos textos sagrados, e deveria ser repassado aos alunos na forma de memorização, protagonizado por um professor, notadamente um sacerdote, de onde se evidencia o papel missionário do saber a ser repassado. Outra influência é o modelo francês caracterizado por uma preocupação com ensino profissionalizante em atendimento às elites. Do modelo alemão que tinha como perspectiva unir professores e alunos pela pesquisa e pela elaboração de um conhecimento científico como saída para

⁴⁸ Para conhecer os elementos que constituíram este sistema, consultar Ullmann (1994).

a renovação tecnológica. Assim, em face desses modelos, Pimenta (2002, p. 154) argumenta que

[...] ainda predominam na organização universitária currículos organizados por justaposição de disciplinas e a figura do professor transmissor de conteúdos curriculares, que, a despeito de serem tomados como verdadeiros e inquestionáveis, muitas vezes são fragmentados, desarticulados, não significativos para o aluno, para o momento histórico, para os problemas que a realidade apresenta.

Com isto, pode-se argumentar que a universidade tem que se preparar para as transformações exigidas por várias instituições sociais, o que significa considerar a abordagem de novas categorias, como subjetividade, complexidade e novas práticas culturais. Por isso, a academia está sendo chamada a rediscutir seus compromissos institucionais como um ponto importante para uma avaliação inovadora e ao futuro da universidade como organismo social e a sua relação com a sociedade em que está imersa.

Além de avaliar seu desempenho no âmbito das tarefas e funções tradicionais, fundadas em determinado modelo social e epistêmico (tarefa que não deve ser abandonada mesmo porque as transformações não são repentinas e nem abruptas), é preciso que a avaliação reserve espaço para uma reflexão mais radical, vale dizer, para um repensar dos próprios princípios fundantes do atual modelo universitário. (GOERGEN, 1998, p. 78).

A partir deste raciocínio, para além de seus evidentes deveres no campo da ciência e da tecnologia, impõe-se à universidade uma nova responsabilidade no que se refere ao campo de novas identidades culturais, retomando seriamente a questão de sua função social em todas as áreas de atuação. Sobretudo como salienta Goergen (1998):

A universidade não pode simplesmente continuar celebrando as "narrativas" das disciplinas, dos mestres, da verdade e do conhecimento sem relacioná-las de alguma forma às importantes questões levantadas pelo pós-modernismo a respeito do significado destas narrativas, de suas regulações segundo experiências sociais e éticas e de seus pressupostos no que tange à visão epistemológica do mundo.

Tal desafio não significa apenas abrir pequenos espaços no currículo para a abordagem destes temas, mas como possibilidade em equilibrar o desafio entre a formação técnica e a formação humanística. Necessariamente, deve-se ampliar com

todo o rigor o conceito de formação acadêmica, que se baseia num só referencial considerado universal.

Na visão de universal funciona como a imposição de uma visão eurocêntrica de mundo. As idéias de ocidente e a cultura ocidental trabalham como parte da dominação cultural. No trato dado ao universal desaparecem as especificidades, ficam as categorias gerais, que são as da cultura grego-romana, judaico-cristã. Estas culturas que fundamentam o eurocentrismo. E que anulam como relevante as expressões de africanos e afrodescendentes (CUNHA JÚNIOR., s/d, mimeo).

Assim, a análise inicial de constituição da universidade e do seu papel formador, traz consigo a noção de que saberes são necessários para superar o desconhecimento dos processos civilizatórios dos africanos e seus descendentes.

As reflexões anteriores convidam a academia a repensar a sua prática pedagógica diante de novos marcos normativos⁴⁹ e o posicionamento político do movimento social negro. Neste sentido, a determinação legal⁵⁰ do ensino da história da África na rede oficial de ensino no Brasil coloca de frente o sistema de ensino brasileiro com o desafio de disseminar, para o conjunto de sua comunidade, num breve intervalo de tempo, a necessidade de uma gama de conhecimentos multidisciplinares sobre o universo africano.

Compreender sua cosmovisão, aprofundar e divulgar o conhecimento sobre os povos, culturas e civilizações do Continente africano, no escravismo criminoso, e sobre o processo de colonização direta desse Continente pelo Ocidente a partir do século XIX, são compromissos necessários as mudanças do que se tem até agora. Segundo situa Wedderburn (2005, p. 134) ao apresentar uma reflexão sobre os caminhos do ensino desta história

A generalização do ensino da história da África apresenta problemas específicos, no que se refere à problemática epistemológica, metodológica e didática em relação a este Continente, que deverão ser levados em conta na formação e capacitação dos professores da rede de ensino incumbidos dessa missão.

⁴⁹ Refere-se aqui ao parecer do Conselho Nacional de Educação, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, em 10 de março de 2004.

⁵⁰ A lei nº 10639, de 09 de janeiro de 2003, altera a LDB, e determina que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Define ainda, que o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

Revela-se cada vez mais urgente a necessidade da promoção de espaços articuladores para essas reflexões, que possibilitariam a elaboração de saberes, pesquisas e transformações na prática docente, em relação ao debate das relações raciais brasileiras. A incorporação efetiva nos espaços acadêmicos deste debate seria, então, o elo articulador que, além de aproximar a formação universitária da sala de aula de ensino fundamental e médio, possibilitaria a efetiva concretização do papel protagonista do professor como elaborador de um projeto pedagógico e educacional, no combate às desigualdades sociais.

Com isso, localiza-se a universidade como um espaço intelectual, científico, educativo e político, para o reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira, e mediadora na mudança de enfoque das questões que dizem respeito aos direitos humanos, ao diálogo entre culturas, aos direitos dos povos.

Isso significa, como bem nos lembra Fanon (1997), o romper com o estatuto colonial herdado com a escravidão, o extermínio físico, psicológico, simbólico de povos indígenas, bem como dos negros africanos e de seus descendentes. Significa, para as universidades, ampliar o paradigma científico extremamente ancorado ao racionalismo, levando-se a fragmentação que levou a especialização, separando os que sabem dos que não sabem, valorizando o conhecimento científico com status superior. Notadamente, esse modo de ver o mundo está impregnado no campo educacional, exatamente por se compartimentar a ciência em disciplinas isoladas em relação aos problemas da realidade.

Quer dizer, também, que a academia deve reconhecer o desenvolvimento político e tecnológico africano (NASCIMENTO, 2000), cujos conhecimentos e práticas lhes permitiram sobreviver no passado do escravismo criminoso. O desafio maior está em incorporá-los ao corpo de saberes que cabe à universidade, preservar, divulgar e assumir como referências para novos estudos. Ao encontro dessa asserção, Silva (2003, p. 49) escreve:

Neste sentido, busca-se descolonizar as ciências, retomando visões de mundo, conteúdos e metodologias de que a ciência ocidental se apropriou, acumulou e a partir deles criou os seus próprios, deixando de mencionar aqueles. São pouco difundidas as bases africanas, árabes, chinesas, entre outras, a partir das quais foram gerados os fundamentos das ciências e filosofias atuais.

Com isso a universidade, considerada como instituição social, é chamada a avaliar as bases ideológicas e teóricas, fortemente enraizadas no projeto de modernidade, que informam os pressupostos e crenças que fundamentam a formação acadêmico-científica na produção de saberes sobre os outros e a respeito do mundo.

Ao se enfrentar este desafio, vislumbra-se a compreensão dos valores da diversidade social, cultural, racial e, nestes valores, busca-se apoio para orientar suas ações educativas, de formação de profissionais e de responsável pelo avanço das ciências na reelaboração de conhecimentos e da produção de novos sobre grupos e pessoas, construídos científica e socialmente como diferentes.

Uma instituição que se disponha a implantar, de um lado novos elementos da história e cultura africana, e de outro, um plano de ações afirmativas⁵¹ para a população negra não pode encará-lo como "proteção a desvalidos", segundo pretendem alguns. Sem dúvida, a universidade, ao prever e executar medidas visando à inclusão de grupos até então deixados à margem, inclui-se na sociedade, passa a dela fazer parte e assume compromisso com ela, já que deixa de atender unicamente aos interesses de um segmento até então privilegiado.

Necessárias se fazem práticas educativas, assim como as investigações que reflitam, conforme indica para o campo da educação, práticas e valores próprios das experiências históricas e contemporâneas dos descendentes de africanos. Mais ainda, que adotem paradigma que enfatize tanto sua cultura como os caminhos que lhes são peculiares para produção de conhecimentos, e, além do mais, comprometam-se com o fortalecimento da comunidade negra.

Neste rumo, dispõe-se a universidade, não a considerar as diferenças raciais, a pluralidade cultural como um fim em si, mas como uma forma de assumir a responsabilidade de educar para novas relações sociais, de produzir conhecimentos afastados de uma única visão de mundo, de ciência, como um processo político de negociação que projeta uma sociedade justa.

Com isso, tem-se esforço para romper com a universidade que prega homogeneidade e superioridade de conhecimentos produzidos na Europa e nos Estados Unidos, que expurga a presença e a memória de conhecimentos de outras raízes

⁵¹ Levando-se em consideração não haver um consenso sobre o tema, de maneira ampla, ação afirmativa está sendo considerada como o conjunto de políticas necessárias e críticas ao princípio da igualdade formal perante a lei, e organiza-se em torno de uma concreta igualdade entre os grupos raciais promovendo um tratamento diferenciado e preferencial aqueles historicamente marginalizados. Entre elas temos sistemas de cotas, reservas de vagas entre outras concepções colocadas na agenda pública no Brasil. Para mais detalhes, ver Lobato (2004).

constitutivas da sociedade nacional. Todos estão diante de compromisso com o discurso em prol de erigir uma sociedade mais justa, ao se admitir e reconhecer política, cultural e academicamente a diversidade brasileira, ao corajosamente abordá-la a partir do que é mais doloroso e difícil de ser tratado no seio de uma sociedade racista e que se quer democrática - a igualdade racial.

Para finalizar, tem-se que um programa de ações afirmativas, de modo especial no que tange à meta de cotas para negros nas universidades, significa muito mais do que aumento de oportunidades de acesso ao ensino superior, pois exprime também condições para realizar estudos com sucesso e, além disso, reconhecimento e valorização da cultura, da história e dos conhecimentos produzidos pelos africanos de África, assim como pelos da diáspora. A admissão de negros à universidade, pois, tem de deixar de ser reivindicação do Movimento Negro, para converter-se em comprometimento do poder público, compromisso das instituições de ensino, para que se repare o secular déficit educacional da população negra, produzido por organização social excludente, discriminadora, racista.

Para tanto, há que se superar a compreensão distorcida das relações sociais, particularmente das étnico-raciais, e também daquelas desencadeadas no interior da universidade, fomentadas pelo mito de que no Brasil, se vive a experiência de uma democracia racial, de uma sociedade hegemônica.

Assim, deve-se pensar a formação universitária como possibilidade de enfrentar, superar intolerâncias, o que implica buscar meios de suprimir desigualdades seculares na constituição da sociedade democrática, capaz de combater discriminações, racismo, de reconhecer, respeitar e valorizar a diversidade de experiências, as diferenças de visão de mundo, de acolher, negociar e articular interesses, necessidades e desejos em objetivos comuns.

Este estudo é uma contribuição ao universo acadêmico, ao demonstrar os processos que levam o movimento social negro a formular propostas pedagógicas, que alterem os parâmetros epistemológicos hoje dominantes.

Assim no contexto das décadas de 1980 e 1990 em diante, no campo das ações em educação, têm-se dois processos importantes, da pedagogia multirracial no Rio de Janeiro e seu desdobramento e diferenciações com a pedagogia multirracial e popular em Santa Catarina, como se verá nos próximos capítulos.

CAPITULO III

RIO DE JANEIRO: ASPECTOS DA CIDADE, IDENTIDADE RACIAL E MOBILIZAÇÃO NEGRA

Esta terceira parte apresenta aspectos significativos da cidade do Rio de Janeiro e da mobilização negra neste estado, que contribuiu para organização e afirmação do movimento social negro. Introduce os contornos da consciência racial analisadas sob a ótica dos militantes negros da cidade maravilhosa.

3.1. Rio de Janeiro: população negra, espaço, tempo e lugar

Localizado na região sudeste do Brasil, a cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro foi fundada por Estácio de Sá em 1º de março de 1565. Do período compreendido entre 1763 a 1960 foi a capital federal do Brasil, tornando-se importante centro político e cultural para o país. Batizada de Cidade Maravilhosa, por Coelho Neto, nos idos de 1908, o Rio é palco de inúmeras expressões populares, culturais e sociais durante sua existência. Até 1975 foi transformada numa cidade-estado com o nome de estado da Guanabara quando ocorreu então à fusão com o antigo estado do Rio de Janeiro, passando a ser a cidade do Rio de Janeiro.

Conforme informa Ferreira e Gryspan (2000, p. 118) a fusão foi decidida e implementada na vigência do regime militar instaurado no país com o golpe de 1964. A imprensa encontrava-se sobre controle, eram restritas as oportunidades de organização da sociedade civil, manifestações eram reprimidas. Pairava sobre as cabeças dos parlamentares, o fantasma da cassação, e garantia-se, através do casuísmo e favorecimentos, uma ampla maioria no Congresso ao partido governista, a Aliança renovadora Nacional (ARENA).

Nos anos 70, perdido seu *status* de capital federal, haverá um esforço de investimentos governamentais a fim de retomar a importância de outrora, como é caso da implantação das usinas nucleares de Angra I e II, e da expansão da Companhia Siderúrgica Nacional, que posteriormente trará problemas ligados ao meio ambiente em maior grau.

No período que sucede a abertura política e as movimentações para a volta das eleições diretas, em 1982, o Rio de Janeiro elegerá como governador a figura de Leonel

Brizola, que fora exilado no período anterior. Integrando o Partido Democrático Trabalhista (PDT), vai defender o ideário do trabalhismo herdado da era Vargas.

Esta atuação política é marcada pelo debate das relações raciais como bandeira do partido, apesar do limitado canais e recursos partidários; e na área da educação por projetos educacionais destinados a construção de escolas em tempo integral, os CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública). Estabelecimentos, onde foi experimentado como projeto da secretaria de educação a época, a pedagogia multirracial.

Do ponto de vista da presença negra na cidade maravilhosa, tem-se a partir dos dados do IBGE (2005), que o estado do Rio de Janeiro concentra 45,5% de população declarada negra, sendo que a cidade do Rio de Janeiro apresenta um total de 23% deste contingente.

Quando se aborda espacialidade urbana, encontra-se conforme demonstra Rolnick (2007, p.79) que as grandes cidades do Brasil, entre elas Rio de Janeiro e São Paulo, vão sofrer no processo de expansão urbana, na virada do século XX um gradual processo de “limpeza” da cidade, no que se refere ao avanços sobre os espaços de maioria negra.

Este processo longe de ser apenas um imperativo da opressão econômica sobre o espaço urbano significa, segundo a análise de Cunha (2007, p. 65), que neste tipo de política “[...] estão os resultados da operação das relações de poder para o espaço urbano, diferenciado, estigmatizado e discriminando os territórios de maioria afrodescendente nas cidades brasileiras”.

No Rio de Janeiro o fenômeno de deslocamento dos territórios negros inicia-se pela expulsão do Centro da cidade e remodelamento aos moldes de uma cidade “próspera e civilizada capital do país do futuro”. Isto resultou na ocupação dos morros, no processo de favelização e a busca dos subúrbios como alternativa aos seus habitantes, em especial a população negra. Sobre isso tem-se que

A grande expulsão do Centro resultou na ocupação dos morros, produzindo as favelas, e em expansão para os subúrbios, seguindo os caminhos das linhas de trem. É nesse momento que o território negro carioca desloca-se do Campo de Santana para a zona imediatamente contígua, a Praça Onze. É aí, na casa de uma das tias afro-brasileiras (Tia Ciata), que nasceu a primeira escola de samba carioca (ROLNIK, p. 83)

Esses espaços organizados em torno de fortes traços culturais de matriz africana, são como escreve Lupi (2000, p. 141) centros “que juntam rituais danças, músicas,

cozinha da cultura negra; são famílias extensas que desenvolvem novas redes de solidariedade e onde aparece com destaque o papel da mulher”.

Será este deslocamento da população negra para outros espaços da cidade carioca, que vai definir as demarcações espaciais negras. Este processo é que contribui na efetivação do terreiro, da igreja de preto, das associações culturais e dançantes, conjunto de expressões culturais que ajudam a forjar a luta do movimento negro de caráter mais político e na efetivação de uma nova proposta educativa para a cidade maravilhosa

3.2. Um breve olhar do Movimento Negro carioca nas décadas de 70 em diante

Como discuto neste trabalho, os estudos das formas organizativas encontradas pelas comunidades negras, expressas contemporaneamente, por seus grupos e instituições, remetem a reflexões que se ancoram pelos séculos da presença africana no Brasil.

O Movimento Negro vai se constituir, ao mesmo tempo, em situação de cooperação entre si na luta pelos direitos sociais com variados setores, que muito lentamente vão compreender o alcance desta temática para o processo de democratização. De disputa por espaço buscando a devida relevância de suas várias estratégias e ações em erradicar as desigualdades raciais existentes; e de antagonismo com o *status quo*, que desconhece os processos de reconstrução e continuidade histórica da população negra no Brasil. Isto significa se compreender tendo uma herança de lutas sociais para a inclusão da população negra nas diversas esferas da vida social brasileira. Como também, situar as suas potencialidades específicas de contestação da situação socioeconômica e cultural da população negra, com relação à sociedade hegemônica branca, num contexto sócio-político particular de negação da existência do racismo.

Nesta direção, Santos (1985, p. 303) nos anos 80, do século XX, já chamava a atenção para a necessidade de olhar o Movimento Negro de uma forma mais ampla, como possibilidade em alterar a concepção de cultura e civilização brasileira elaboradas até aquele período, para ele movimento negro:

[...] é: todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à auto-defesa física e cultural do negro) [...] Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por

exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como “clubes negros”), artísticas (como o Grupo de Dança Afro Olorum Baba Mi), culturais (como diversos “centros de pesquisas”) e políticos (como o MNU); e ações de mobilizações políticas, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e “folclóricos” – toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro.

Os diálogos realizados aqui são o intercruzamento dos registros escritos, sobre a trajetória do Movimento Negro, com os depoimentos concedidos por Amauri Pereira, Ivanir dos Santos e Maria José da Silva, quando estive no Rio de Janeiro, para as primeiras tentativas de entrevistas.

No caso do Rio de Janeiro, as várias formas de organização do protesto negro⁵², na década de 70, vão contribuir em configurar o rearranjo desta luta social por direitos coletivos na década seguinte. Pois, segundo me informam os colaboradores, a década anterior (os anos 60) marca um momento de encontros e debates sobre as relações raciais, tendo o movimento estudantil como referência. Maria José da Silva assim comenta:

Porque a rearticulação do Movimento Negro no Rio de Janeiro anos 60, 70 não se constitui em organização de início, se constitui em discussões, tentar juntar o que tava disperso [...] tava tudo disperso [...] o próprio Abdias tava exilado[...] a geração dele não tava aí fazendo interlocução com a gente [...] nós éramos uma geração que não tínhamos tido militância de movimento negro, nos tínhamos dezoito anos, eu tinha 18 anos, em 64[...] então nós todos vínhamos de uma militância estudantil, era nossa experiência.

Na compreensão de Amauri Pereira também não era possível, nesse momento, se falar em organização do Movimento Negro, mas do acúmulo de experiências marcantes, tanto locais quanto de outros países. Como foi o caso do Partido dos Panteras Negras para a autodefesa, fundado pelos ativistas negros Bobby Seale e Huey Newton, em 1966, nos Estados Unidos. Considerado um partido revolucionário de esquerda defendia entre outras coisas a luta armada contra a violência exercida pela polícia contra a comunidade negra. Tais acontecimentos marcam suas lembranças, então:

Na época, olha só, não havia Movimento Negro, não havia. O que tinha, eu consegui em 1968, eu tinha aquelas fotos da revista Realidade⁵³, do Bobby

⁵² Para mais informações sobre as organizações culturais, sociais e políticas do movimento negro consultar Pereira (2000)

⁵³ “Criada em abril de 1966, a revista Realidade marcou época no jornalismo brasileiro. Inspirada no conceito norte-americano de *new journalism* e com reportagens ousadas em seu conteúdo e forma, obteve sucesso imediato. Enfrentou tabus, cobriu guerras e abordou questões sociais até então pouco discutidas por outros veículos de mídia e pela própria sociedade. Ao mesmo tempo influenciada e impulsionada

Seale [...] que pra mim era muito importante porque era atleta [...] o impacto nas Olimpíadas de 68, eu ainda não tinha feito 17 anos, tinha 16 anos, o impacto das Olimpíadas, dos Panteras Negras, do Bobby Seale. O Huey, não to lembrando dos outros, quando levanta o braço, o punho levantado com a luva, aquilo foi marcante⁵⁴. Logo depois morre o Luther King, antes, antes, assassinato de Luther King, aquela música do Erlon Chaves e o Wilson Simonal⁵⁵ “se sou negro de cor”, a perseguição que se começou a fazer contra o Simonal.

Nesse cenário inicial, Maria José da Silva identifica um conjunto de trabalhos que chega as suas mãos debatendo sobre a realidade dos negros no Brasil. Assim como, de movimentos e espaços, que contribuem para formar uma consciência crítica, que vai abrindo caminhos para a necessidade de uma ação mais qualificada sobre as relações raciais no Brasil.

[...] eu tava atenta as questões raciais⁵⁶ e tinha informação sobre as questões raciais, lia trabalhos de Abdias, já tinha me caído em mãos. Eu tava atendida com o Movimento Negro americano, movimento de resistência, *Black Power* [...].o trabalho de Angela Davis⁵⁷ nos Estados Unidos, daquelas lideranças negras americanas [...] e a gente tava atento a essas coisas, a gente freqüentava clube de negros, havia o chamado Renascença⁵⁸, que existe até hoje, e que naquela época era um clube que fazia, tinha uma resistência[...] a gente freqüentava esse clube, ia aos bailes, freqüentava vida social daquele clube.

Estas percepções destes espaços da cidade e de experiências anteriores deram o caldo e os elementos para estruturar um Movimento Negro, que não renasce de qualquer

pelas manifestações políticas e de contracultura no fim da década de 60, a revista também sofreu com a repressão da ditadura militar que na época se consolidava no Brasil.” Extraído de www.alamedaeditorial.com.br, consulta em 28 de julho de 2008.

⁵⁴ Nas Olimpíadas da Cidade do México, em 1966, os atletas negros Tommie Smith e Jonh Carlos ao subirem ao pódio fizeram a saudação com o braço estendido e o punho cerrado, símbolo de propaganda dos Panteras Negras.

⁵⁵ Cantor negro de sucesso na década de 60 foi acusado de ser informante da polícia da repressão, o DOPS. Desmoralizado por esta acusação sua carreira declina, morre alegando inocência. Foi reabilitado em 2003 pela OAB.

⁵⁶ Questão racial é um discurso recorrente na fala dos militantes do movimento negro, segundo aponta Cunha Júnior foi apropriado dos debates da sociologia dos anos 50, quando se discutia ou não a existência do racismo no Brasil. Além disso, neste período outros temas serão levantados como a questão urbana, a questão indígena, etc. Neste estudo a questão racial deve ser entendida como o universo dos movimentos sociais que lutam pelos direitos da população negra e pela eliminação do racismo. Esta expressão será mantida como tal apenas quando aparecer na fala dos entrevistados.

⁵⁷ Militante comunista e integrante dos Panteras Negras, na década de 70. Professora e filósofa destaca-se pela defesa dos direitos das mulheres e contra a discriminação racial e social nos Estados Unidos

⁵⁸ Segundo se lê no trabalho de Silva (2006, p. 287), “... o Renascença Clube constituiu-se em uma das grandes iniciativas dos negros da cidade [RJ] ao se organizarem através do lúdico cultural. Em mais de meio século de existência, o Renascença Clube passou por diferentes diretorias, que emprestaram a ele diferentes identidades.”

vazio, pois levam em conta outras diferentes formas de atuação da população negra. É desta maneira que o depoimento de Ivanir dos Santos reforça que:

[...] o Renascença, que era os grandes bailes e algumas atividades, que era um clube negro, como é até hoje. Você tem um agrupamento, que não tá ativista, mas que tem que levar em conta, que é a Igreja do Rosário, a Irmandade do Rosário dos Homens Pretos. É uma Irmandade que vem desde a época da escravidão, existe até hoje, claro, não com uma agenda, como foi na época da escravidão, uma luta, conseguir alforria, depois pela abolição, mas ela congrega negros até de elite, com identidade racial, tá fora da agenda deste Movimento Negro mais jovem, mais moderno, que surge neste período.

Assim, o ressurgimento do movimento negro no Rio de Janeiro nos ajuda a construir um quadro da conjuntura política, caracterizada pela repressão ao debate das relações raciais, que o país atravessava naquele período. Maria José rememora a dificuldade desse momento de reunir-se para propor este debate:

Nós tínhamos um grupo dentro da universidade de negros, que éramos poucos, todos nos conhecíamos e nos dávamos todos, formamos um grupo dentro da universidade. Esse grupo tava sempre, tava pensando sempre a nossa condição enquanto negros, dentro de uma universidade branca, e que naquela cultura uma universidade muito mais elitista do que se tem hoje. Porque hoje você tem uma discussão incipiente sobre relações raciais dentro da instituição [...] naquela altura absolutamente não se falava disso, eu venho de uma geração que se falava de racismo era uma questão de segurança nacional, em plenos anos de chumbo, era assim que a coisa era colocada.

Bem como, a percepção e por conseqüência uma inquietação das barreiras raciais impostas aos negros, principalmente no mercado de trabalho, esta é a observação de Maria José quando fala de sua participação no Movimento Negro carioca, diz ela:

Sim, fiz parte desde os anos 70 [...] o movimento negro na minha geração, a geração que tava concluindo a universidade, no final dos anos 60, que foi o meu caso, que tava concluindo a graduação, licenciatura, nós nos vimos numa situação, numa contingência, aquela geração em plena ditadura, se viu na contingência de se colocar como altamente discriminada face ao mercado de trabalho.

Fica evidente que, em todas as iniciativas no sentido da retomada da luta contra a discriminação racial, são permeadas pela vigilância dos aparelhos repressivos do Estado; e pelo silêncio das demais organizações democráticas, sindicatos e órgãos de imprensa. Com isso a questão cultural será muitas vezes enfatizada mais do que diretamente por lutas de direitos sociais para a população negra.

Nesse quadro, o que caracteriza o movimento negro inicialmente na década de 70 é a promoção da auto-estima da população negra, a partir da produção de novos elementos estéticos e culturais, ou da reelaboração dos já existentes.

Pode-se dizer que esta aparente dicotomia entre cultura e política faz parte de uma estratégia de organização, em parte como aponta Nascimento (1989, p. 90):

[...] as entidades culturais entram para a década de 70 atribuindo aos termos cultura negra um significado que parece não encontrar precedente em movimentos passado. Com um trabalho de mobilização, e simultaneamente de recriação da história, elas tentam conscientizar diferentes setores negros do seu papel de sujeito, e não de objeto, na edificação da história brasileira.

Dessa argumentação, apenas discordaria da afirmação quanto a não encontrar “precedente no passado”. Pois, é a conjunção e recriação de elementos culturais do passado, da manutenção da ancestralidade africana que vai determinar o que ela “criou, recuperou e preservou em termos da compreensão de mundo, universo simbólico, religioso, percepção de tempo e espaço para os diferentes grupos que compõem a história da presença negra no Brasil” (NASCIMENTO, 1989, p. 91), notadamente adaptando-se as mudanças no tempo e espaço. A mobilização negra carioca vai, portanto, lançar mão de soluções coletivas antes mesmo do que uma busca mais institucionalizada, baseada, segundo se vê na bibliografia sobre o tema, pela materialização de eventos, reuniões e atividades culturais.

Neste sentido, o Museu de Arte Moderna (MAM)⁵⁹ torna-se referência para estes debates de caráter cultural através da exibição de filmes, cuja temática visava a promoção de uma identidade positiva do negro, a partir das influências norte-americanas, africanas e da resistência dos negros ao passado do escravismo criminoso.

Como posso inferir do depoimento concedido por Ivanir, ele vai afirmar a respeito das influências anteriores das entidades negras que:

Todos saem da década de 70. O que existe de novo em oitenta é a articulação das mulheres negras. Mas a maioria dessas lideranças vem de 70. Todas vêm do período *Black Power* e dos debates do MAM. Dos bailes do Renascença [...] Começou as reuniões do MAM, discutir isso, sobre a questão racial, passavam filmes sobre herança africana, debates em suma.

⁵⁹ Mais informações sobre a presença negra no MAM ver Monteiro (1991).

O mesmo colaborador chama a atenção de outras referências anteriores, que configuraram o movimento social negro em sua reconstrução na cidade do Rio de Janeiro.

Agora, claro que tinham lideranças mais antigas, do Teatro Experimental do Negro, mas que ainda não se constituía enquanto organização, como Haroldo Costa, como artistas já ligados, próximos ao Abdias, Milton Gonçalves, mas que não se constituía grupo organizado, mas eram referências importantes, mas como, a organização do movimento negro, ela parte dos encontros dos bailes, dos *black power*, dos debates políticos que haviam no MAM.

Encontrei argumentos que apontam que este processo cultural capitalizado pelo MAM, estava articulado pela influência do fenômeno *soul*, denominado Movimento *soul*, que surge na década de 60 e ganha ampla repercussão como manifestação associativa no meio de jovens negros dos grandes centros urbanos.

O movimento *Black soul* vai se constituir numa nova abordagem artística tendo como referência a herança cultural africana, a afirmação da negritude a partir das roupas e músicas vindas da cultura negra americana, mas também dos grupos locais como os *Goldens Boys*, Tony Tornado entre outros (VIANNA, 1995).

Segundo aponta Nascimento (1989, p. 96) este movimento pode ser considerado uma das variadas formas dos negros em recriar as manifestações culturais, tendo como foco diferentes maneiras de encarar a idéia de negritude, a autora assim escreve:

Não antagônicas, porém geradas e situadas em realidades econômicas e sociais distintas, as duas vertentes culturais do Movimento Negro dos anos 70 referem-se à Negritude com N maiúsculo. Elas têm como ponto inicial um processo cujo objetivo é alterar a consciência negra através da recuperação do domínio do cultural. Não havendo projeto único, uma pluralidade de manifestações domina o cenário do período permitindo a colocação de duas questões: a primeira diz respeito ao fascínio exercido pela negritude e a necessidade de que a redescoberta do negro, a partir de sua cultura se faça, cada vez mais, sob a égide da identidade; a segunda refere-se às possibilidades de um trabalho político mais abrangente para a ampliação da consciência negra.

Este movimento *soul* atravessa os anos 70, e contribuiu a muitos militantes do Movimento Negro obter uma consciência histórica mais estreita, do que apenas o viés cultural definido como parâmetro de sua atuação na década anterior.

3.3. O campo da reorganização e politização do Movimento Negro

Assim, a luta antiracista e por reivindicações sociais necessitou de um mínimo de estudo que vai se viabilizar pelas leituras, de encontros, debates e reuniões fora dos bailes *soul*. Esta questão das práticas distintas do meio negro carioca está bem situada na argumentação feita por Pereira (2000, p. 90), para ele:

Seriam necessários muitos debates, muita tenacidade para que se colocasse a questão racial em pauta, para que ela pudesse ser discutida para além dos chavões que faziam a fortuna da ideologia racial dominante. Houve mesmo momento de confrontação, de questionamentos contundentes em importantes reuniões públicas, nas quais se buscava rearticular a esquerda.

Assim, em meados da década de 70, o Movimento Negro premido pela necessidade de avançar para além dos trabalhos no campo das manifestações culturais, procura evidenciar as desigualdades sociais existentes entre negros e brancos. Essa mobilização, evidentemente, mais política leva ao surgimento de várias organizações, cuja finalidade era tematizar a miséria e a marginalização dos negros no Brasil.

Essas práticas sociais do meio negro foram de fundamental importância como fator de agregação, de circulação de idéias, de resguardo da identidade, e até de encaminhamento de reivindicações sociais de suas comunidades junto às autoridades constituídas (PEREIRA, 2000, pg. 89)

É um momento de efervescência, de necessidade de uma maior politização das atividades, das idéias de participação política dentro dos canais tradicionais contra o regime militar, a exemplo dos partidos políticos.

No entanto, a tendência da esquerda em considerar a “questão racial” como um problema secundário e que visava dividir a classe operária, dificultou a articulação entre o Movimento Negro e as agremiações partidárias ali existentes.

Levando em conta que os outros setores democráticos da sociedade não absorviam, não aceitavam este argumento do Movimento Negro. O movimento vai se constituir basicamente aparte de tudo isso [política partidária], eram poucos quadros partidários, mais como negros, do que a vontade do partido (Ivanir).

Assim, atentos a esta limitação, a constituição de entidades negras, neste período, preocupadas com certo grau de politização, vai ter como mote, de maneira geral, o combate ao racismo e a valorização do negro e da cultura negra como componente fundamental da sociedade brasileira. Bandeiras recorrentes no seio da militância negra, dos anos 70, até os finais dos 80, onde outras temáticas serão desenvolvidas e aperfeiçoadas como resposta a dinâmica social.

Para Ivanir a preocupação com o caráter de denúncia e afirmação do 20 de novembro define grande parte do perfil do movimento negro:

[...] na década de 80, a preocupação maior era desmistificar o 13 de maio, demolir a democracia racial, e afirmar o 20 de novembro. Se você pega todos os documentos que fala do movimento, neste período, os manifestos, todos eles eram isso. Denunciar o racismo, desmistificar a democracia racial brasileira, ou seja, o Brasil é um país racista, não era fácil naquela conjuntura política dizer isso [...] então a sua agenda neste período, vai ser de 13 de maio, dia nacional de protesto, de denúncia, de protesto do 13 de maio, da falsa abolição, e dia 20 de novembro que o Dia Nacional da Consciência Negra, é causa da afirmação, mais da negritude.

Amauri reafirma estes grandes motes erguidos pela militância negra no período e acrescenta a preocupação do Movimento Negro com a valorização e o legado cultural, que segundo observa é à chave para a compreensão de uma consciência negra

O principal era a denúncia do racismo do mito da democracia racial. Isso era o grande, éramos reativos mesmo nossa coisa contra o racismo. O mito da democracia racial precisava ser exposto, isso era a grande batalha, aí o reconhecimento do valor do negro, do valor da cultura negra, com uma visão muito, muito, muito eu diria hoje muito elementar, mais muito reativa, de valorização do negro, da cultura negra, mas isso foi muito forte na época, isso a meu ver foi o que criou, que eu chamo hoje de uma cultura da consciência negra, isso pra mim é o saldo. Agora a gente tem uma consciência do que é negro, mas que a gente coletivamente isso foi construído na década de 80, um pouco em torno do IPCN.

Tendo estas bandeiras como prioritárias no seu perfil organizativo, posteriormente, outras temáticas serão aos poucos colocadas como parte das reflexões destas entidades. Entre elas o debate educacional, com especial atenção ao mercado de trabalho, que tem um impacto negativo na trajetória de muitos negros e negras, que começam a adentrar o setor produtivo, como relembra Maria José:

Eu acho que a questão educacional era uma questão presente em todos os discursos, em todas as tendências, era um discurso bastante presente. E a questão do mercado de trabalho, era uma classe média negra, que tava tendo sérias dificuldades [...] .tinha o diploma na mão e não conseguia trabalho,

então esta questão da inserção no mercado de trabalho era uma questão básica, uma questão importante, e se tinha sempre, se tinha a clareza que a educação era determinante.

Ivanir também contribui em indicar o tema da educação e do mercado de trabalho como marcos para o debate da condição do negro na sociedade brasileira. Para ele estes temas ajudam para o processo de articulação nacional que se começa buscar:

E claro, todos os panfletos que você vai ver nesta área denunciava a violência policial, vai denunciar o desemprego, de forma ainda sem grandes elaborações como hoje, mas tinha. E vai denunciar também a questão da escola, hoje nós temos aí este debate e tal. Mas não tinha grandes propostas, era apenas uma preocupação em marcar independência, de denunciar, e afirmação do 20 de novembro. Acho que este período é importante observar, você começa as articulações nacionais também. E já tinha o Norte/Nordeste, que já fazia isto, desde o final da década de 70, já fazia os encontros do Norte/Nordeste⁶⁰.

Ao mesmo tempo, ele vai indicar a importância do movimento negro como o primeiro movimento social preocupado com ativismo negro fora do país, como é o caso na denúncia do regime do *apartheid*⁶¹ e demais lutas em África. Enfatiza que este tipo de movimentação, até este momento, não poder ser definido como uma grande estratégia coletiva do Movimento Negro:

Tinha outra coisa que eu acho, eu queria falar, tinha também o seguinte, o Movimento Negro é o primeiro movimento político a denunciar o *apartheid*, e ao mesmo tempo também, é o movimento político a celebrar a libertação de Angola, da África Austral, do jugo do colonialismo, sempre teve esta articulação, sempre fizemos manifestação na porta do consulado, tanto, que aonde era o consulado da África do Sul, não sei se ainda é, em Botafogo, a rua chama-se Nelson Mandela, por pressão do Movimento Negro da época, botou o nome dele, fez campanha, pra soltar, embora fosse uma coisa mais espontaneísta do movimento, do que uma grande articulação nacional, que levasse a fazer, isso, não era uma grande articulação internacional.

Tendo em mente esta dimensão política, ideológica e organizativa do movimento negro, os colaboradores vão localizar a partir de suas memórias as organizações e

⁶⁰ Conforme escreve Santos (1983, p. 57), os Encontros de Negros do Norte e Nordeste se iniciam a partir de 1981, sendo que o primeiro acontece no Recife, em setembro de 1981. Registra-se, ainda, a realização do II Encontro em João Pessoa, em setembro de 1982; e o III Encontro em São Luís, em junho de 1983. Há, ainda, informações sobre a realização de um IV Encontro que teria sido sediado em Alagoas, em junho de 1984. Este material é bastante importante na medida em que registra as delegações participantes e as principais deliberações dos três primeiros encontros.

⁶¹ Regime de governo implantado na África do Sul cujo escopo consistia de medidas legais de discriminação racial, eliminação de direitos sociais e políticos aos negros e a perpetuação da hegemonia branca naquele país.

peças, que marcam o processo de redefinição da luta social em prol da população negra, tendo como eixo a contestação do cenário de negação da existência do racismo.

Para Ivanir a relevância das organizações negras girava em torno da atuação do IPCN (Instituto de Pesquisas das Culturas Negras)⁶² e das pessoas que gravitavam em volta desta movimentação. Como não poderia deixar de ser acentua a atuação do Movimento Negro Unificado (MNU) e suas lideranças, além de outras entidades que movimentam o cenário da cidade. Do ponto de vista partidário, o PDT aparece como aglutinador de uma parcela de pessoas, preocupadas em ampliar esta temática para dentro dos programas destas agremiações:

Depende, o mais importante no período eram os grupos que se organizavam no IPCN, lá você tinha o SINBA, que teve um papel importante, mas depois perdeu um pouco de fôlego, diálogo no início dos anos 80. O IPCN tem uma sede própria, e ali estava Amauri⁶³, Yedo⁶⁴, Orlando⁶⁵, Abigail⁶⁶, Paulo Roberto⁶⁷, Medeiros⁶⁸, Filó⁶⁹. Tá um grande grupo que se articula em torno do PDT, Togo⁷⁰, o Paixão⁷¹, um artista plástico que tinha um papel importante e interessante. E ao mesmo tempo, a partir também da Lélia Gonzalez⁷² que era mais próxima do MNU, era coordenadora do MNU [...] pessoa importante como Lincoln⁷³ [...] como Júlio Tavares⁷⁴, Célio⁷⁵ teve um papel no início do MNU, foi professor da UFF. Mas, neste período tem o André Rebouças, justamente criado pela Beatriz Nascimento⁷⁶, um grupo da academia. Por outro lado, você tem um grupo de intelectuais que se aglutinavam no Afro-Asiático, neste período. São os dois grupos basicamente.

Para Maria José Lopes o papel fomentador do IPCN é que marca a retomada de um viés mais politizado e agregador do Movimento Negro no Rio de Janeiro:

⁶² Esta e algumas outras das organizações indicadas serão devidamente apresentadas mais adiante.

⁶³ Amauri Mendes Pereira um dos nossos entrevistados, ver p.

⁶⁴ Conforme Sant'ana (1998), Yedo Ferreira funcionário público aposentado, militante e fundador do SINBA, esteve a frente do IPCN e do Jornal Maioria Falante, órgão de comunicação da imprensa negra nos anos 80.

⁶⁵ Não obtive informações sobre o mesmo.

⁶⁶ Não obtive informações sobre a mesma.

⁶⁷ Conforme Monteiro (1991), Paulo Roberto dos Santos, historiador, militante do movimento negro participou das atividades do MAM.

⁶⁸ Conforme Sant'ana (1998), Carlos Alberto Medeiros, jornalista foi presidente da Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção da População Negra (SEDREPON). Participou da fundação do IPCN.

⁶⁹ Não obtive informações sobre o mesmo.

⁷⁰ Conforme Sant'ana (1998), Togo Ioruba, servidor público federal, foi fundador e diretor do Jornal Maioria Falante

⁷¹ Não obtive informações sobre o mesmo

⁷² Lélia Gonzalez

⁷³ Não obtive informações sobre o mesmo

⁷⁴ Conforme Monteiro (1991), Júlio César Tavares, historiador, professor militante do movimento negro

⁷⁵ Não obtive informações sobre o mesmo

⁷⁶ Conforme Monteiro (1991), Beatriz Nascimento, historiadora, pesquisadora, militante do movimento negro, fundadora do Grupo André Rebouças.

Eu acho que o IPCN teve um papel importante no RJ, da pena hoje a gente vê a situação que chegou o IPCN, hoje você não tem uma organização, uma referência tão forte como foi o IPCN. O IPCN realizou um grande trabalho no RJ. Arregimentou gente, teve um quadro de associados enorme e propiciou espaço de discussão, de intervenção política importantíssimo.

Para complementar o quadro das percepções em relação a este processo organizativo das entidades negras, do ponto de vista das figuras que contribuem em dar corpo a esta mobilização racial, Ivanir relembra:

Abdias sempre foi uma figura forte, mas neste período, ele ta voltado de uma militância mais partidária, no movimento mais partidário, no PDT. Tinha o Zé Miguel⁷⁷ que também mobilizava um setor mais dentro do PDT, autor do busto de Zumbi e autor de coisas aqui na cidade. Temos os intelectuais como Joel Rufino, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, que vai ter um papel ali fundamental, no debate do ponto de vista da academia, são pessoas que acho, neste período. Embora Benedita⁷⁸ seja deste período, Benedita não era liderança negra, ela foi eleita parlamentar, ela vai, o movimento vai ter proximidade com ela, e vai impulsionar a carreira política dela em 86.

Nesta mesma direção Maria José vai indicar algumas destas mesmas figuras como articuladoras de novas formas políticas, com especial atenção a figura de Lélia:

Eu acho, por exemplo, que um nome como Lélia Gonzalez, e um nome emblemático falando em MN, porque ela foi uma pessoa que se preocupou com a direção política do movimento, uma pessoa que eu reputo da maior importância, foi uma pessoa que lá no Parque Lage, ainda naquelas reuniões políticas, que se fazia antes de virar organização, como te falei, onde se estava arregimentado pessoas, a Lélia já tava ali alguns cursos, se preocupando com a formação política da militância. Então, neste aspecto ela foi pioneira, eu acho que o MN aqui no RJ pelo menos ele teve sempre esta preocupação com formação de quadros.

Além dela, do ponto de vista de atuação no espaço acadêmico e da formação militante e intelectual, como mote neste período, vai lembrar de figuras anteriormente citadas. Maria José faz especial referência a figura de Abdias do Nascimento como emblemática na produção de uma bibliografia sobre o tema:

⁷⁷ Não obtive mais informações sobre o mesmo.

⁷⁸ Benedita Souza da Silva Santos, líder comunitária e militante do movimento negro brasileiro. Tornou-se a primeira mulher negra a ocupar vários cargos na história do Brasil: vereadora, deputada federal constituinte, reeleita para um segundo mandato em 1990, senadora, em 1994, e vice-governadora no pleito de 1998. Benedita da Silva assumiu o comando do Estado do Rio de Janeiro, com a renúncia do então governador. No dia 23 de dezembro de 2002, a primeira mulher a governar o Estado do Rio recebeu do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva a indicação para o Ministério da Assistência e Promoção Social, cargo que ocupou até janeiro de 2004.

[...] eu citaria ainda Beatriz Nascimento, que foi uma pessoa que também, lá na UFF (Universidade Federal Fluminense), também teve uma intervenção política extremamente importante, uma pessoa que também tava preocupada com esta formação. Eu citaria Amauri Mendes, como uma pessoa também sempre tendo uma preocupação com a formação, Yedo também é uma pessoa que foi desta época. O primeiro nome que eu deveria ter citado foi indelicado, foi o grande Abdias, com sua leitura do racismo, eu acho que ele, ele que ensinou agente que e o mito da democracia racial, mitologia do branqueamento, ele nos ensinou a desmontar, a desconstruir a democracia racial pelas coisas que ele escreveu, que mesmo antes do exílio ele já tinha produzido algumas coisas e essas coisa acabam parando na minha mão, eu li algumas coisas que ele produziu e serviu, e me deu muita instrumentação.

O conjunto de entidades e personalidades da mobilização negra no Rio de Janeiro contribui em construir uma trajetória, que subsidia a compreensão de um pensamento social sobre as relações raciais (SILVA, 2000). Relacionar estas instâncias me auxilia em traçar o caminho de um dado movimento social, que por muitas vezes fora silenciado no cenário político, sociais, econômicos e culturais do Brasil em determinadas épocas.

3.4. O campo da consciência negra e a participação política

É evidente, pelo que vimos até aqui, a importância de componentes organizativos externos e internos, que contribuem na reflexão sobre que caminhos a militância negra carioca buscava percorrer. E, assim poder dar resposta às mudanças conjunturais que vinham ocorrendo em função da mobilização mais ampla dos movimentos sociais. Para além desta conjuntura, é importante para as reflexões deste trabalho, retomar aqui outros processos que estruturam a condição de ser negro numa época de negação do racismo. Ver-se-á que a memória de como se deu a consciência negra concedeu elementos para uma ação política, que efetivamente se elabora em função de variados caminhos sociais, políticos e culturais seguidos por seus atores.

Neste sentido, a identidade racial ganha expressão e processos complexos com a sociedade abrangente, deixando evidente com isso que: “Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário. É negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros” (GOMES, 2006, p. 21).

Para Amauri Mendes é um processo do qual o campo familiar por sua trajetória histórica, profundamente marcada pela presença de sua avó, é que primeiro chama a

atenção para um cotidiano de discriminação como um elemento que diferencia a trajetória de vida.

Consciência negra é com minha avó. Minha avó está presente em porções de coisas que eu escrevi, que eu sempre fiz na minha vida. Eu sempre tive muito claro a imagem dela. Minha avó foi escrava ainda, embora tenha nascido um ano depois da Lei do Ventre Livre, lá do interior de Bicas (MG)... Então ela viveu a escravidão, foi escrava, uma vida extremamente cheia de problemas, problemas comuns para negros pobres, para negros ex-escravos, sociedades rurais onde havia, onde se encontravam a maioria dos negros [...] Ela rompe com esse meu avó em Bicas e vem pro Rio e os 10 filhos dele. Uma mulher altiva e muito decidida, veio embora, largou tudo, a terra era dele, a terra era dos dois, os dois plantavam e colhiam, ele era um português pobre, mas quando depois de 10 filhos ela descobre que ele tinha mulher na cidade, que mandou vir de Portugal e todas as posses em nome dele e nome dessa outra família. Coisas também muito comuns na época houve muito isso... depois eu vim descobrir esta história semelhante no Cortiço, nesse autor que eu não to lembrando o nome agora, Aloísio Azevedo conta coisa desse tipo. Da união de uma negra e de um branco, ele se aproveita porque ele é a referência social [...] Então consciência negra minha avó dizia claramente isso, muito enrustidamente ela falava pouco nisso porque isso doía muito, era uma coisa muito dolorosa para ela e também ela queria que a família não vivesse isso, que ela viveu, essa dor, esse sofrimento.

Ao mesmo tempo em que vai refletir que esta identidade negra se reforça quando ela é elaborada “para si” também a partir de um conjunto de elementos exteriores a este cotidiano familiar de dor. Amauri vai dizer que:

Agora fazer essa consciência de que sou negro, parte de uma família negra, fazer isso se tornar consciência prá si, a gente tem a consciência de si, com essas categorias marxistas, Marx falava de consciência de si, uma consciência de estar no mundo, uma consciência quase assim existencial e a consciência para si e o que isso significa, o que se faz com isso. O que isso representa na sociedade. Então essa consciência para si vem com a Rosa. Rosa era uma negra lá do morro onde eu morava e que um dia me trouxe, mostrou, olha só Amauri, aí me deu pra ver, 1967, 68, uma foto do Marther Luther King, foto do Clausis Clay, na época Classius Clay, depois Muhamad Ali, eu tinha 14, 15, 16 anos e Rosa era uma das poucas meninas lá do morro [...] e ela me leva aquele movimento negro dos Estados Unidos, já era outra coisa, movimento pelos direitos civis, luta contra o racismo, era um negócio meio assim prá gente, mas aquilo criou uma relação entre nós, e aí a revista Realidade na época, e eu comecei a ficar atento prá isso. Outra coisa é que nós estudávamos, ela gostava de estudar e eu também, coisas também que não era comum lá no morro, então começou aí, essa coisa de consciência, de movimento negro, o que significa isso, um pouco essa história que agora eu estou criando, acho que nunca falei nisso antes... a agente cria essas memórias, inventa tradições...

É o campo familiar sem dúvida o primeiro momento que introduz, que chama a atenção para as barreiras enfrentadas na condição de negro/a, numa sociedade que escamoteia os conflitos decorrentes de um pertencimento racial. Esta consideração

também perpassa pelo depoimento de Maria José, que pontua que o conjunto, sociedade, militância soma nesta conjunção. Relata:

Pra mim eu diria que tudo somou, mas tenho que reconhecer, dar o crédito a minha família, porque não foi o movimento, tem muita gente que se descobriu no Movimento Negro (MN), eu mesmo fui contemporânea de vários companheiros e companheiras que despertaram a sua consciência ali no MN, não foi o meu caso. Eu acho que realmente a consciência primeira eu tomei no seio familiar, e olha que coisa interessante, eu sou oriunda de uma família de mulatos, mas que não se autotransformam como mulatos, eu nunca ouvi uma palavra na minha casa [...] Na minha família eu sempre aprendi que era negra e oriunda de uma família negra, e, no entanto, entre mim e a minha mãe tem uma diferença de coloração gritante, entre mim e a minha avó materna existe diferença, uma coloração gritante, entre mim e meu avô também, tias-avós, são pessoas que tem uma pele mais clara em relação a minha, no entanto, na minha família eu nunca escutei este discurso do branqueamento na minha família.

Percebe-se, ainda em seu depoimento, que a percepção familiar dos desafios colocados diante deste processo de exclusão, significa um enfrentamento e afirmação constante, que sem dúvida reforça posteriormente o caminho militante e educacional de combate ao racismo.

Então isto foi fundamental, sempre aprendi em casa que era negra e fui preparada para as dificuldades que eu ai encarar na vida enquanto negra, sempre me colocaram isso, ser negra não seria fácil pra mim. Sempre aprendi a não levar desaforo pra casa por ser negra, nunca admiti brincadeiras, piadinhas. Uma vez eu tive uma briga na rua, porque fui inclusive estimulada pela família, a menina loirinha de olhos azuis vivia me ameaçando que ia me bater, me chamando disso mais aquilo, minha família disse: olha se você chegar aqui tendo apanhado dela, vai apanhar mais, quer dizer, uma coisa fantástica porque numa época que a repressão doméstica era muito grande, e eu fui uma pessoa reprimida, não to dizendo que não fui, em outras instâncias da vida fui extremamente reprimida, mas neste aspecto não, eu fui fortalecida, enquanto a menina veio a rua para agredir eu estava estimulada pela família a reagir, reagi e cheguei em casa fui apoiada, e no dia seguinte quando a escola, a mim e a menina, estávamos uniformizadas e tinha havido uma briga e outros alunos tinham visto, aquela repercutiu na escola, a minha mãe foi a escola me reforçar, a minha filha bateu sim e vai bater todas as vezes que ela for agredida, porque a menina tava dizendo que ela era isso e aquilo, enfim os apelidos preconceituosos da época. Então foi na família que eu aprendi que era negra, aprendi a ter consciência, de ter orgulho da minha identidade, aprendi a não me curvar diante do preconceito, aprendi, fui preparada pra encarar os desafios que a sociedade ia me colocar por ser negra, e ninguém na minha casa escondiam isso. Fantástico!!!

Se para os depoentes anteriores a família tem um papel preponderante, no caso de Ivanir dos Santos, cuja vida é marcada pela vivência numa instituição que abrigava

crianças, o pertencimento racial se consolida num debate individual não tão bem elaborado dentro da instituição.

[...] problema racial é importante... eu fui criado na FUNABEM⁷⁹. Na FUNABEM eu tive um professor de música, que foi uma pessoa muito importante na minha formação e ele já na época, ele nos mostrava, de uma forma conservadora, mas ele mostrava que a sociedade tratava negros e brancos de forma diferente. Ele dizia que negro tinha que se esforçar duas vezes mais, esse era o discurso dele, que a cor não ajudava, o discurso que a cor não ajudava. Então, já na minha adolescência, nos meus 18 anos, até os meus 18, eu ouvi muito ele falar sobre isso. Ele tinha sido ex-aluno, era músico, trabalhou na noite [...]. Isso foi à primeira vez, depois em 1972, antes que nos formasse, sair da FUNABEM, eu vi uma entrevista da Beatriz Nascimento, sobre quilombos e favelas. Quando eu saí da FUNABEM, já em 1973, 74, começaram as reuniões do MAM, se discutiu, se deu início sobre esta questão racial, e passavam filmes chamado herança africana. Eram debates em suma, e tinha um ex-aluno, que tinha sido aluno comigo, que era um dos caras que estava nesse processo, foi um que inclusive ajudou a fundar o IPCN. Foi da primeira presidência, chamado Jose Carlos. Ele me levou numa reunião, fui uma reunião. Depois neste período tinha os bailes *black power*, que eu ia, participava, Brida, e um ex-aluno, que levava, aí já era minha saída da FUNABEM, minha vida como operário. Dentro deste movimento, destas coisas todas... Mas, ainda na tinha grande interesse.

Porém, se aguça na medida em que, o engajamento nos processos de lutas sociais desnuda a componente racial como elemento significativo na condição de vida dos negros no Brasil

Meu interesse vai ser quando em 79, eu então na Faculdade, ao mesmo tempo, vou ser funcionário da FUNABEM, vou dar aula de música. Aí vou trabalhar no Padre Severiano, no Padre Severiano, eu vou trabalhar com o Togo. É uma escola, para menores infratores. Então, o Togo dava aula de artes, eu dava aula de música. Então nós vamos ser parceiros, nesse período, e ele vai me chamar atenção, e eu vou ta organizando, neste período, vou trabalhar nessa Associação dos ex-Alunos da FUNABEM, que é fundada neste período, 79. E o Togo vai me ajudar nessa Associação dos ex-alunos, sempre me fazendo ver, compreender a ligação que tinha entre a maioria dos alunos da FUNABEM, que eu já sabia, mas não tinha isto muito [...] que eram negros, e ao mesmo tempo, eu comparava com a universidade, que estudava a Notre Dame, que era uma universidade de elite, em Ipanema, onde 98% dos alunos eram brancos, 99%. Então, era uma comparação que se fazia entre os alunos da FUNABEM, que eu dava aula, tinha sido aluno, nesta transição, o Togo vai ao mesmo tempo me levando para as organizações, lá do IPCN, vou me envolver, acompanhar pela associação já, as organizações do movimento do IPCN.

⁷⁹ A Fundação Nacional do Bem Estar do Menor é concebida em 1964, competia formular e implantar uma política nacional do bem-estar do menor em todo território nacional. A partir daí, criaram-se as fundações estaduais do bem-estar do menor com a responsabilidade de observarem as políticas estabelecidas e de executarem nos estados às ações pertinentes a essa política. No Rio de Janeiro, a FEBEM é instituída em 1967, vinculada à secretaria de estado e serviço social, com a finalidade de prestar assistência ao menor na faixa etária de 0 a 18 anos de idade no estado da Guanabara. www.fia.rj.gov.br, consultado em 15 de agosto de 2008.

Pelo conjunto de depoimentos compilados até este momento, pode-se argumentar que, se é verdade que o indivíduo na pós-modernidade trafega por diferentes descentramentos de identidades (HALL, 1997), também o é que a afirmação de uma determinada identidade decorre das transformações ocorridas na sociedade na qual se está imerso.

Neste sentido, os depoentes expressam uma contínua formação onde a identidade é assumida e definida por uma síntese de fatores sociais que fazem sentido para o grupo a que pertencem e que terá sempre um caráter político (CUNHA JÚNIOR, 2006, p.76). Os depoimentos deixam antever uma profunda interação da consciência racial com o ativismo político, proveniente de experiências pessoais, que forjam os caminhos a serem seguidos na vida social. Com isso pode-se afirmar a profunda interligação entre história, cultura e identidade.

3.5. As emblemáticas entidades negras: um breve memorial

O conjunto de depoimentos e os documentos, sobre a trajetória do Movimento Negro carioca, são unânimes em apresentar como as principais referências⁸⁰ no processo organizativo com um caráter mais político: o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras - IPCN, a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África - SINBA, o Grupo de Trabalho André Rebouças, o Movimento Negro Unificado -MNU, o Centro de Estudos Afro-Asiático-CEAA entre outros, que vão do espaço político ao espaço acadêmico discutindo as relações raciais na antiga capital federal.

O itinerário destas organizações será traçado levando-se em consideração os depoimentos, principalmente, de Ivanir dos Santos e Amauri Pereira, bem como dos vários trabalhos publicados que tive acesso quando da visita de campo.

A **Sociedade de Intercâmbio Brasil-África - SINBA** foi à primeira, das novas entidades do movimento social negro, criada na década de 70, no Rio de Janeiro, em 25 de setembro de 1974. Constituiu-se a partir de um longo processo, que se inicia com a reunião de jovens negros, que estavam começando sua vida acadêmica na Universidade Federal do Rio de Janeiro, como nos relata Amauri, que em:

[...] 71, 72 eu tava entrando na universidade. Eu consegui um livro que pra mim foi o máximo, foi o livro *Alma no Exílio*, do Cleaver, que era um

⁸⁰ Para maior aprofundamento sobre as organizações do Movimento Negro carioca, ver Monteiro, 1991.

pantera negra. Então esse livro, eu andava com ele debaixo do braço pra todo lado, trajetória do Movimento Negro norte americano [...] aí encontro um camarada, conheci o camarada numa biblioteca, eu tava lendo esse livro, o rapaz se aproximou de mim: pô esse livro aí, tal, um irmão nosso americano; e aí começou esse papo, foi, conheci o Carlão. Também nesse período eu conheci o Denival, Denival Barbosa de Souza⁸¹, lá na Praia Vermelha, eu tinha acabado de entrar na universidade federal do RJ, e o Denival também tinha acabado de entrar na universidade pra fazer física e éramos uns poucos negros na universidade, a gente era tão pouco que agente se reunia numa mesa do bandejão [...] eu fazia educação física e João Carlos dos Santos, João Carlos Araújo dos Santos⁸², hoje se tornou um grande sindicalista muito conhecido, um negro; Luis Carlos Batista, Luis Carlos dos Santos⁸³, grupo grande de estudante naquele tempo, Denival de matemática, era uma meia dúzia que chegaram [...] e a gente comia junto, e a gente sempre, a gente sempre com pouco dinheiro, as vezes um segurava o do outro, as vezes na tinha pra gente comer, a gente dava um jeito com as donas da rampa, as merendeiras, elas fingiam que viam, a gente não entregava o tíquete, a gente inventa, que realmente a gente era o grupo mais pobre, como até hoje na universidade. São poucos os negros, pelo menos em menor quantidade e sempre o mais pobre.

A partir deste debates da condição social do negro e alimentado por outros processos de participação cultural, de alguns destes estudantes, vai se amadurecendo uma idéia de organização que pudesse ser fonte, primeiramente, de troca de informações e diálogo sobre o universo da cultura negra. Continua Amauri:

Então ali começou a costurar essa idéia, eu conheci Denival. Denival tinha sido aluno, ele foi do pequeno jornaleiro⁸⁴, era um grupo que só tinha negros e foram pequenos jornaleiros, década de 50, 60, foi muito famoso, que tinha o Blecaute⁸⁵ que era um cantor negro muito famoso, que era um cara que também pequeno jornaleiro, essas campanhas beneficentes. O Denival então tinha um bom espaço em certo meio do centro do Rio, visão de cultura, uma valorização da cultura que prá mim foi muito importante tê-lo como amigo num certo período porque era bom de conversar com ele, e a gente comia no bandejão, aí num ano, dois anos, em 72 a gente falava essas coisas, negócio de negro, cultura negra, jazz, em 73 o Denival me encontra, já conhecia um grupo de negros e vamos organizar uma associação...vamos lá, e aí começamos, prá nós estávamos começando o Movimento Negro. O único de nós que tinha experiência de organização, que tinha vivência da vida e de organização política, porque ele era membro do Partido Comunista era o Yedo, Yedo Ferreira, nenhum dos outros tinha essa experiência, tinha uma bagagem para organizar nada, a gente só queria pensar, conversar, entendeu? O Yedo era o que dava a linha e que puxava um pouco aqui, vamos criar uma

⁸¹ Fora as informações fornecidas por Amauri não obtive mais dados sobre esta pessoa.

⁸² *Id., ibid.*

⁸³ Ver nota 28.

⁸⁴ A Casa do Pequeno Jornaleiro surge em 1936, como política do Estado Novo destinado a meninos e meninas de rua no Brasil. Eram meninos/as que trabalhavam na rua, tinham uma geração de renda, tinham uma retaguarda assistencial e dava ensino de outros ofícios: sapateiro, marceneiro, etc. www.historico_do_menor_amencar.com.br. Consulta em 19 de agosto de 2008.

⁸⁵ Otávio Henrique de Oliveira era o nome do cantor conhecido como Blecaute, foi engraxate, vendedor de jornais, como "A Gazeta", e até borracheiro. Deixou os bicos que fazia para sobreviver e colecionou sucessos carnavalescos, entre sambas e marchas, a partir de 1949, quando gravou Pedreiro Valdemar e General da Banda. Faleceu em 1983.

associação, vamos fazer isso, vamos fazer aquilo, isto em 73, 74. Até que em setembro de 74 se cria o SINBA – Sociedade de Intercâmbio Brasil-África, eu sempre repito isso, já falei algumas vezes, que eu não estava presente na fundação, eu não consto na ata de fundação [...]

Ao mesmo tempo, outro ponto que contribuiu para esta organização foi a participação de alguns de seus integrantes no então recém criado Centro de Estudos Afro-Asiáticos (CEAA), organização que, a partir da pesquisa acadêmica, se propunha a repensar as relações raciais existente no Brasil. Na bibliografia sobre o tema é recorrente encontrar que o SINBA emerge como parte do CEAA. Diferentemente desta afirmação, Amauri vai dizer que a idéia de uma entidade já existia, antes mesmo desta aproximação:

[...] nesse período tá surgindo o Centro de Estudos Afro-Asiáticos, então aquele grupo inicial que éramos Denival, Yedo, Carlos Magno, nós todos estamos na ilha do Fundão [...] nos quatro éramos muito unidos e a gente conversava muito sobre isso, como fazer e tal. Então surgiu alguém, conheci alguém que tinha encontro com outros negros, grupos assim, que tentavam articular idéias, conversar sobre isso que estavam se reunindo na Cândido Mendes de Ipanema, aos sábados e foi lá que eu conheci Beatriz Nascimento, Carlos Roberto Medeiros, Paulo Roberto dos Santos, que juntamos e formamos um grupo só, e de lá, não é que de lá surgiu o SINBA, a idéia de uma entidade já havia antes, esse grupo nosso por exemplo Yedo, Magno, eu, Demeval nós já havíamos estado com um camarada de Niterói, era o Costa Filho [...] já tinham a idéia de criar uma organização negra, eram pessoas mais velhas. O Costa Filho já era mais velho, ele já tinha uma bagagem, já conhecia alguma coisa, eu não conhecia nada, eu só tava indo um pouco levado pela mão do Yedo e pela nossa amizade naquele grupo.

Vai lembrar, ainda, que num primeiro momento articula-se um só grupo, mas que por divergências internas vai haver uma cisão, do qual reforça a idéia dos primeiros membros do grupo inicial para a criação do SINBA,

O do Afro-Asiático foi diferente porque aí nós encontramos mais gente. Aquele grupo que inicialmente já queria criar [o SINBA], lá engrossa. Com uma confusão que teve lá sai esse grupo do Afro-Asiático, fez divergências pontuais, algumas coisas, saiu um grupo de lá e criou a Associação [...] sempre Yedo dando as cartas, fazendo estatuto, sendo o cara que encaminha, sabia os tramites que tinha pra registrar, pra arrumar uma sede, espaço, pra registrar.

O SINBA nos seus primeiros passos de organização vai se utilizar de espaços públicos para suas reuniões, estratégia bastante comum da maioria das organizações negras que começam a se estruturar. Posteriormente, a partir de novos contatos vai ter a

possibilidade de obter uma sede própria, mesmo que temporariamente, por motivos que o entrevistado explica.

Inicialmente a gente se reunia em bibliotecas, não tinha sede, biblioteca do Ministério do Trabalho, Ministério da Justiça, da Fazenda, várias bibliotecas que porque na época na tinha sido feita a transferência para Brasília de todos os haveres dos ministérios, aí alguns estavam fazendo, então ficavam espaços vagos, então a gente utilizava muito, a gente gostava de biblioteca, vivia lendo, é isso um pouco, assim que se cria a SINBA. [...] conseguimos um sede lá em Guadalupe, era uma sede do Sebastião Rodrigues Alves, que você já deve conhecer de nome, foi um dos criadores do Teatro Experimental do Negro, junto com Abdias do Nascimento [...] Nesse momento a gente teve a sede lá em Guadalupe, porque Guadalupe. O Sebastião Rodrigues⁸⁶ tinha uma casa lá na Av. Brasil, em frente ao clube, Guadalupe Country Club, que era um dos lugares aonde era muito forte o movimento *soul music*, ficou conhecido como *Black music*, Black rio, esse momento lá tinha bailes, um dos bailes mais bem freqüentados, era muito forte lá, juntava uma massa negra extraordinária. Então ótimo nós tínhamos uma sede nossa, que por sinal acho que nunca foi paga, o Rodrigues Alves expulsou o grupo de lá porque ninguém nunca pagou, deu prejuízo pra ele, mas na época ele não tinha tanto interesse porque aquilo tava largado, nos cuidamos, limpamos....

Como orientação de tipo novo, o SINBA buscou se caracterizar como uma organização preocupada com uma aproximação mais popular. Identificam haver dentro do movimento negro uma tendência mais elitista, representada pela criação do IPCN. Na visão de Amauri, essa análise inicial, a partir de uma autocrítica não correspondia a realidade daquele momento:

[...] eu falava muito, era um dos que tenho autocrítica, que eu sempre faço de que havia um elitismo do MN e nós éramos da base do MN, esse elitismo era o IPCN, que surgido em 75, e nós da SINBA era da base do movimento, coisa que não se sustenta no tempo, todos nós éramos estudantes, todos nós, eu já tinha me formado, eu tava trabalhando, emprego, todo mundo na luta, na tinha classe média, não tinha realmente [...] Agora gente pobre que não aceitava, não se acomodava nesta situação, então metiam umas roupas diferentes, um jeito de ser, uma postura, uma altivez, isso nos unia nesta característica e diferenciava do negro sim senhor, uma coisa muito comum na época, negros que fugiam da discussão, não aceitavam se colocar como negros, isso era romper com um hábito na sociedade que era você se aceitar nesse lugar, nós não queríamos, queríamos romper, isso era, a gente tinha muito mais fatores de unidade ideológica, de idéias do que propriamente diferenças de classe, diferença de visões, nada disso.

Ao mesmo tempo, em que seus integrantes enfatizavam a solidariedade aos movimentos de libertação africana, contra o racismo e o colonialismo. Assumiam como eixo da Associação olhar as lutas em África como primordial para pensar o Brasil. Pelo

⁸⁶ Além das informações de Amauri não obtive outros dados sobre esta pessoa.

que analisa Amauri, naquele momento, a luta dos negros norte-americanos já estaria em outro patamar por direitos sociais e o combate ao racismo. O SINBA teria

[..] mais uma visão africana, visão revolucionária, de luta, libertação africana, isso um pouco, um pouco também. Isso realmente nós um pouco pela influencia de Yedo, que acompanhava, de vivência com a política partidária de esquerda, esta influência pra mim foi decisiva. Então eu realmente queria a visão mais africana, que estava em luta de libertação nacional, luta armada, guerrilha, isso tal. É um apelo muito forte, o romântico pra nós, Agostinho Neto, Amílcar Cabral, Samora Marchel, a luta armada de libertação nacional, Angola [...] .muito mais forte naquele momento. Porque o Movimento Negro norte-americano já tinha cumprido o seu papel na década de 60, agora estava vivendo a ação afirmativa, Luther King, Classius Clay, Mohamed Ali, os Panteras Negras, Angela Davis, já tinham cumprido seu papel já eram, já os tinha num altar, grandes ícones [...]

O grupo que estrutura a Sociedade vai sofrer uma primeira cisão por volta de 1976, ocasião que muitos dos seus membros vão criar outras entidades, entre elas o IPCN.

o grupo foi muito coeso, até 76 quando tem a primeira briga interna, se divide o grupo, fazendo a cisão, se não me engano no final de 76, criando o grupo 22 de novembro, que se acreditava ainda não havia essa difusão que é hoje de Zumbi de Palmares, e aí a gente tinha dúvidas se era, se Zumbi dos Palmares tinha sido morto em 20 ou 22 de novembro, e nessa dúvida eles optaram pelo 22 e fizeram lá no Itararé, assim mais base, porque se reuniam na base, lá dentro de um conjunto habitacional muito pobre, num bairro pobre do Rio, eles lá criaram o 22, o grupo 22 de novembro. E esse grupo era um grupo muito combativo, que a Vera Mara era muito combativa, mas a gente continuava algumas ligações, mas não tanto, aí a SINBA ficou mais restrita, voltou a ser aquele grupo inicial Denival, eu,[...] mas houve uma cisão na SINBA, uma parte do pessoal, inclusive fundadores Carlos Alberto Medeiros, Luis Antonio, Paulo Roberto dos Santos, vários deles saíram da SINBA, sem dizer Zé Ricardo e fundaram o IPCN.

Com o advento da criação do IPCN, apesar de críticas iniciais ao seu papel feitas pelos membros do SINBA, estes numa avaliação crítica vão perceber a importância deste espaço como articulador de novas formas coletivas da luta por direitos sociais dos negros.

Mas quando chega 79, 78 quando surge o MNU nós vimos a importância em ter uma sede própria e aí vamos pro IPCN e aí tivemos que fazer uma auto-crítica e assumimos o IPCN[...] Até 80, mais ou menos, 79 nós ainda tínhamos o nome SINBA e fizemos jornais SINBA, até 80. Mas aí a gente já tava na sede do IPCN [...] só que nós mantivemos esse nome SINBA por uma questão de orgulho, de identidade, mas vivíamos dentro do IPCN, 80 assumimos a direção do IPCN

Agora com alguns de seus militantes integrando o IPCN, o SINBA passou a editar o seu jornal. O primeiro número do jornal “SINBA” data de julho de 1977, órgão de comunicação que desde seu início tem como objetivo compreender que o problema do negro é mais amplo, combater o mito da “democracia racial” e solidarizar-se com as lutas de libertação dos países africanos, como era característica defendida por seus interlocutores.

As lideranças do SINBA e os redatores do jornal eram Amauri Mendes e Yedo Ferreira. Ambos tinham um conhecimento da luta dos movimentos de libertação africana, consolidado como vimos pela leitura das obras disponíveis no CEEA. Como também por uma dinâmica local que possibilitava uma troca de materiais em reuniões informais de militantes do movimento negro carioca.

A sua estratégia de luta implicava numa aproximação direta com as classes populares, no sentido de mobilizá-los para a formação de um movimento social negro autônomo e representativo dos interesses da maioria da população negra.

Segundo pude encontrar, fala-se que o SINBA, embora fosse uma das primeiras instituições a ser criada, ela não conseguiu a mesma adesão que o IPCN devido ao conteúdo de seu discurso ser muito radical para aquele período.

Mobilização de rua, agitação, ocupação de outros espaços, a gente vivia entrando nas lutas políticas da época, pela redemocratização, pela anistia, e eu vivia, eu gostava de falar, como você tá vendo, e tinha boa voz, minha voz acabou...sempre gostei...e aí invadia os lugares, reunião dos sargentos não sei o que, reunião dos sindicalistas em tal lugar e tal e colocava a questão racial - pó não tem nada a ver camarada, você é um provocador - vocês que não incorporam a luta do negro...era terrível, mas a gente tinha que fazer isto porque realmente jamais teria espaço.

O Rio de Janeiro, neste final de década de 70, vê surgir uma nova entidade do movimento social negro oriundo de diferenciadas vertentes. O **IPCN, Instituto de Pesquisa das Culturas Negras**⁸⁷ está registrado como data de fundação 16 de junho de 1975. Segundo escreve Santos (1984, p. 79) esta entidade inicia suas atividades oficiais em 8 de julho de 1975.

As fontes escritas vão indicar que incidem sobre a formação desta entidade: 1- originariamente, no início da década, da atividade de um grupo de profissionais liberais negros da zona sul, que segundo aponta Monteiro (1991, p. 100), teriam se aglutinado

⁸⁷ Tenho em mãos pelo menos três fontes de informações sobre as origens do IPCN, ver Monteiro (1991), Santos (1984), Souza (1996) com pequenas variações de como se deu esta constituição.

em torno da figura de Ives Mauro Silva⁸⁸, onde “o grupo inicial, de oito a 10 profissionais liberais negros morando na zona sul do Rio, reunia-se no bar garota de Ipanema. Havia advogados, economista, marchand, engenheiro...” insurgidos contra um ato de discriminação racial num bar da zona sul. Segundo a mesma autora consta que “começaram a se reunir na casa de um dos membros do grupo, Walter Silva da Costa e a preparar os estatutos, a discutir o nome da instituição que acabou sendo Instituto de Pesquisa das Culturas Negras...” (p. 101). Com relação ao nome da entidade, Santos (1984, p. 80) vai indicar que o debate teria sido travado na reunião que fora escolhida a primeira diretoria em “calorosa discussão, pois se tratava de definir com clareza o perfil da entidade”.

2- intelectuais negros vinculados ao Centro de Estudos Afro-Asiáticos e ao SINBA e de um grupo de artistas negros. Informados das iniciativas desenvolvidas no CEAA, estabeleceram contato com o SINBA. Os membros desta entidade passaram a assistir as reuniões do IPCN, mantendo sua autonomia, sendo que alguns de seus integrantes acabaram por fazer parte da diretoria do IPCN. Segundo nos informa Amauri:

[...] mas houve uma cisão na SINBA, uma parte do pessoal, inclusive fundadores Carlos Alberto Medeiros, Luis Antonio, Paulo Roberto dos Santos, vários deles saíram da SINBA, sem dizer Zé Ricardo e fundaram o IPCN[...] Mas havia também um outro grupo que não veio pra constituir a SINBA, Benedito Sergio, o Zé Pinto, Udson, Milton Gonçalves, era um pessoal que ficou mais na zona sul e que Orlando Fernandes, este pessoal cria o IPCN, mas quando cria o IPCN, cria com outros que já haviam saído da SINBA

3- Ao mesmo tempo, foi contatado um grupo de artistas negros da Rede Globo, que protestavam contra a discriminação que havia sofrido a atriz negra Jacyra Silva ao lhe ser retirado o papel título na novela Gabriela.

São estas diferentes correntes de pensamentos que se juntam em uma reunião realizada no teatro Opinião, ocasião que escolheram a primeira diretoria⁸⁹ do IPCN, buscando equilibrar estes vários matizes políticas e culturais.

Obterá endereço próprio a partir de 1977 através de um convênio assinado com a *Inter American Foudation*, agencia de governo norte-americano. Este fato, apesar das

⁸⁸ Segundo a mesma autora esta figura seria um advogado que trabalhava em Furnas.

⁸⁹ Registra-se como presidente do Conselho Deliberativo: José Moreira Pinto de Almeida; Presidente: Benedito Sérgio de Almeida; Vice-presidente cultural: Milton Gonçalves; Vice-presidente administrativo: Paulo Roberto dos Santos; Vice-diretor de relações públicas: Carlos Alberto Medeiros; Vice-presidente financeiro: Gérson Pereira de Jesus Filho.

polêmicas geradas a época, contribui para tornar o IPCN como uma das grandes articuladora da militância negra. Segundo Amauri a aquisição se deu através de um contato com um jogador de basquete norte-americano, assim:

[...] eles fizeram contato, grupo do IPCN, eles fizeram contato e o camarada arrumou uma grana pra eles, e eles conseguiram comprar uma sede própria no centro da cidade. Imagina a grana que na foi, isso em 76, eles conseguem esse êxito, o IPCN. Compraram uma sede própria no centro da cidade, centro velho do Rio, mas era centro da cidade. E pra nós foi um absurdo, porque foi dinheiro da Fundação Interamericana, dinheiro do Congresso Norte-Americano e nós ficamos contra isso, fizemos um jornal batendo no grupo do IPCN, dizendo que eles eram elitistas, entendeu?

Num primeiro momento as fontes pesquisadas parecem indicar que o conjunto heterogêneo que funda a entidade deixa transparecer certa tensão na característica da ação inicial do IPCN. Se por um lado há uma preocupação mais voltada em “[...] implementar e desenvolver a pesquisa histórica de todas as culturas negras no Brasil e na África que pudesse servir de instrumento à luta de libertação.” Por outro lado, há uma vertente preocupada com uma ação mais política voltada, sobretudo, para a situação de miséria da população negra.

Esta tensão, que autores vão classificar de polêmica entre elitismo e basismo⁹⁰ na instituição, vai posteriormente criar uma cisão, conforme situa o depoimento de Amauri:

Assumimos porque tinha havido uma briga interna muito grande entre os fundadores do IPCN, uma briga longa [...] Uma dissidência muito grande, então o IPCN estava praticamente abandonado, tinha poucas pessoas que iam ao IPCN. Então lá foi feita a terceira reunião do MNU, foi feita no dia 9 e 10 de setembro de 78, no IPCN. E pra isso nós tivemos que inventar um monte de coisa, conseguir a chave com alguém porque a assembléia deles, uma assembléia permanente [...] desagregado e o Benedito Sérgio tinha ido pra Brasília, tava confuso o quadro como a instituição IPCN, aí juntamos a SINBA e IPCN, só que nós mantivemos esse nome SINBA por uma questão de orgulho, de identidade, mas vivíamos dentro do IPCN, 80 assumimos a direção do IPCN. O Yedo assume em 79, assume uma junta governativa e o Yedo, a gente dizia você assume.

Essa reorientação na estrutura organizativa leva o IPCN a proceder a uma reforma estatutária, tendo como preocupações a reflexão sobre a “estrutura de dominação psicológica e social, revelando a marginalização socioeconômica e cultural

⁹⁰ Ver especialmente Santos (1984, p. 83). No entanto, Amauri vai declarar que este embate não se sustenta no tempo, tendo em vista que “a agente tinha muito mais unidade, muita mais coisa de unidade ideológica do que propriamente de divergências, quer dizer o IPCN é a grande entidade na década de 80, no Rio de Janeiro” (Cf entrevista concedida).

do negro e propondo alternativas para sua real integração na sociedade brasileira” (SANTOS, 1984, P. 79).

Desde a época de sua fundação o IPCN, esteve em funcionamento ininterrupto, em diferentes locais do Rio de Janeiro, desenvolvendo atividades diversas, abrangendo aspectos culturais, políticos de recreação e lazer. Amauri diz, que o IPCN naquele momento é a entidade com maior visibilidade:

[...] o Yedo assume a direção, fizemos grandes eventos ali, e nos anos 80 o IPCN foi sem dúvida a entidade mais, de uma quantidade muito grande de entidades negras de novo tipo, definitivamente contra o racismo no Rio de Janeiro, e até onde estou sabendo em outras partes do país. O IPCN ganhou visibilidade realizamos eventos, lançamos publicações, tínhamos presença nos movimentos de esquerda, movimento comunitário, movimento sindical, a gente tinha esta presença.

Mesmo considerando-se um quadro de mobilização e de crescimento, e surgimento de outras entidades neste período e inegável o papel desempenhado pelo IPCN na cidade do Rio de Janeiro. Para Amauri ele aglutinou e se fez presente na vida de vários dos militantes:

É isso o IPCN foi o grande guarda-chuva de uma porção de grupos e de militantes. Todo mundo era sócio do IPN, o Ivanir foi sócio do IPCN, a Benedita da Silva, logo depois se elegeu governadora, a Jurema Batista também, deputada, foi sócia do IPCN, todo mundo, a Zeze, a Maria José Lopes da Silva, que você vai procurar ela era sócia do IPCN, todo mundo era sócio do IPCN. Agora cada um foi criando um pouco com base naquelas idéias, na fermentação, na fervilhação de idéias que havia, que o IPCN era o grande palco onde todo mundo se reunia porque era uma casa própria, a gente não tinha o problema de tá reunindo num lugar e ter que fechar na hora tal, porque o porteiro tem que ir embora, ou ter que se submeter agenda de um grupo sindical pra se reunir no sindicato não, a gente tinha uma sede própria, um balcão do movimento negro, a gente via o IPCN desta maneira...

O Grupo de Trabalho André Rebouças (GTAR) surge diretamente das reuniões do CEAA, a partir de 1975, o grupo alcança certa autonomia e passa a contar com o apoio dentro da universidade federal fluminense, tendo o estímulo e a coordenação de Maria Beatriz Nascimento.

A idéia inicial a partir das reuniões no CEAA era de formar uma grande entidade, um único grupo no Rio de Janeiro. Mas ela não acabou acontecendo devido às diversas concepções que surgiram entre as pessoas sobre a forma de conduzir a luta

anti-racista. Segundo Sebastião Soares, militante que participou em vários momentos do movimento negro, em entrevista concedida a Monteiro (1994, p. 97) relata:

Em 1974, eu era estudante do curso pré-vestibular e fiquei sabendo das reuniões no Centro de Estudos Afro-Asiáticos. Ainda neste mesmo ano, começou haver uma divisão: algumas pessoas achavam que teria que se formar uma entidade que fosse especificamente voltada para a questão política do negro. Outras achavam que deveria se voltar para a pesquisa, o conhecimento científico-acadêmico, mesmo fazendo militância, mas que passasse por ai... Identifiquei-me com aquele grupo que representava a tendência que direcionou a militância, mas que estivesse respaldado num conhecimento científico. Daí surgiu o Grupo de Trabalho André Rebouças.

O Grupo vai atuar fortemente na perspectiva de uma formação interna sobre os temas de interesse da população negra a partir da organização de uma série de semana de estudos, cujo enfoque era compreender o sistema de relações raciais no Brasil. Conforme documento apresentado em 1983, publicação oriunda do Encontro Nacional Afro-Brasileiro, realizado na Universidade Cândido Mendes, em 1982, pode-se ler que o GTAR “tem por preocupação, quanto aos temas apresentados no decorrer das semanas de estudos, mostrar uma nova forma de abordar as relações raciais concernentes ao negro brasileiro enquanto raça e sua implicação no todo social.” (p. 65).

Outra emblemática organização na história do movimento negro no Brasil é o **Movimento Negro Unificado- MNU**. Sua articulação começa a partir das relações estabelecidas entre vários militantes, com especial atenção ao RJ, SP, BA e RS, na década de 70. Ao final de 1976 toma corpo um projeto de unificação nacional do Movimento Negro, tendo em vista uma movimentação constante como este pensamento. Com esta meta o MNU é criado em 1978, e sua história está descrita nos capítulos anteriores. Mas é necessário acrescentar que o MNU caracteriza-se pelo movimento político a partir de um programa básico de ação visando denunciar e lutar contra a discriminação racial no Brasil.

Segundo pode-se verificar no conjunto dos trabalhos sobre o MNU, muitos dos militantes que começaram a atuar no movimento, a partir da década de 70, e tantos outros que acreditavam numa ação organizada das comunidades negras, cerraram fileiras no MNU. Ivanir vai dizer sobre isso:

[...] o MNU já constituía um pouco assim, como organização, houve um congresso do MNU no RJ, a maioria dos quadros foram pra o MNU, com exceção de mim, do Yedo, Amauri, foram lá no primeiro ato, mas depois não

seguiram, não foram. Na verdade era movimento, MNU surge como Movimento Unificado Contra a Discriminação, aí depois, a partir da inserção dos negros, muitos negros socialistas, ligados a Convergência, inclusive, na época, isso é que vai fazer o MNU, Movimento Negro Unificado [...]

Santos (2006, p. 39) vai comentar a cerca desta participação “na clandestinidade, a tendência trotskista Liga Operária, que mais tarde se unirá à Facção Bolchevique Trotskista, formando a Convergência Socialista, desenvolveu uma ação iniciada junto aos movimentos estudantis no Rio de Janeiro, em São Paulo, Campinas, São Carlos e também junto ao movimento negro.”

Fica evidente que em sua gênese nasce como Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), tornando-se posteriormente a entidade nacional, como resultado da manifestação em São Paulo, em 1978, tornando-se Movimento Unificado Contra o Racismo. Segundo relatos até este momento não continha ainda a palavra “negro”, A entidade vai incorporá-la a partir de uma unidade ampla que continha não apenas integrantes do movimento negro em seus debates internos, como é o caso da Convergência Socialista. Assim em 1979 consolida-se o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, que ao longo dos anos 80 foi se configurando como uma nova entidade do movimento negro.

A estrutura organizativa pensada por esta organização fez com que sua mensagem atingisse amplos setores da comunidade negra. Pereira (2000, p. 91) assim comenta sobre a importância do MNU:

Internamente (no âmbito da nova militância e junto às lideranças das manifestações religiosas e culturais), o MNU causou enorme impacto, porque além da rejeição do lugar do negro (questionando, portanto, a acomodação da “Cultura negra”- o que as novas Entidades já vinham procedendo), passou a vincular a questão classe ao discurso racial, e atuar desabridamente nas articulações e manifestações pela anistia, na política eleitoral e nos movimentos sindical e comunitário.

Por fim, mesmo não sendo considerada uma organização do Movimento Negro, faço menção à atuação do **Centro de Estudos Afro-Asiáticos (CEAA)** e sua contribuição como um espaço que aglutinou muitos dos militantes que vão estruturar as organizações negras da década de 70 em diante. O CEAA desempenhou um importante papel na formação de militantes e estudiosos sobre os movimentos de libertação africana e a sua possível articulação com a luta em favor da erradicação do racismo no Brasil, sobretudo, no que se refere à bibliografia disponível. No que se refere as relações

raciais Monteiro (1991, p. 61) indica que o CEAA tratará com destaque a situação racial e a história do negro no Brasil, a partir dos textos de Guerreiro Ramos, Abdias do Nascimento, Solano Trindade, José Honorário Rodrigues, entre outros. Para esta autora o CEAA representa “uma reformulação das instâncias do debate das relações Brasil-África (deslocando-se da esfera estritamente pública para a esfera privada (p. 51).”

Diante deste quadro, a retomada da luta do Movimento Negro, a partir da década de 70, foi político-ideológico por formular uma ideologia de consciência negra e por procurar um embate político nas relações de poder nacional; na medida em que se confrontava com conjuntura política caracterizada pela vigilância do aparelho repressivo de estado em vários níveis da vida social. Além disso, o movimento também absorveu os acontecimentos políticos internacionais como a luta dos negros pelos direitos civis americanos e as guerras anticolonialistas na África.

Assim, para além de um viés estritamente cultural era necessário trazer para o debate sobre as relações sociais os aspectos socioeconômicos das condições de vida dos negros na sociedade, fazendo da denúncia sobre a existência do racismo a pedra angular do movimento negro carioca.

De fato, segundo o depoimento de Ivanir as principais reivindicações do MN na década de 80, amplificam o questionamento do mito construído pela “democracia racial” e a necessidade de se afirmar o racismo existente na sociedade brasileira.

Na década de 80 a preocupação maior era desmistificar o 13 de maio, demolir a democracia racial, e afirmar o 20 de novembro. Se você pegar todo documento que fala do movimento neste período, os manifestos, todos eles eram isso. Denunciar o racismo, desmistificar a democracia racial brasileira. Ou seja, o Brasil é um país racista [...] não era fácil, naquela conjuntura [...] porque estamos saindo da ditadura militar.

Considero importante ressaltar neste momento que o que vimos são entidades consideradas emblemáticas, que povoam o universo teórico e de memória do movimento negro. No entanto, deve-se reafirmar que são frutos de processos de grupos e organizações anteriores, que vão reunir-se para celebrar mais também esporadicamente protestar, como é o caso das escolas de samba, clubes recreativos, irmandades e terreiros.

Neste sentido, gostaria de ressaltar a participação das mulheres negras neste universo de lutas por direitos sociais da população negra, no Rio de Janeiro. Conforme

escreve Coeli (2007), as mulheres negras aparecem na cena política, primeiramente reivindicando visibilidade para suas demandas políticas específicas e contra o racismo.

Indica que:

Essa luta teve definitivamente associada ao nome de Lélia Gonzalez, Neusa das Dores, Maria José, Adélia de Azevedo, Pedrina de Deus, Sandra Bello e outras. Essas mulheres exerceram inegáveis lideranças e desenvolveram papéis de grande importância na década de 80, que se refletem até os dias atuais.

Como se pode notar algumas destas mulheres contribuíram na organização de várias entidades do Movimento Negro do Rio de Janeiro, como o IPCN e o Grupo André Rebouças. A autora vai anotar que:

Os primeiros grupos de mulheres negras eram reuniões públicas, se reuniam uma vez por semana no espaço cedido pelo IPCN, qualquer mulher podia participar, desde que fosse mulher negra. Muitas dessas mulheres eram dotadas do saber popular trazido de sua ancestralidade africana, que falava em determinados momentos mais fortes.

Para finalizar chamo a atenção, a partir do depoimento de Amauri de que Movimento Negro deve ser compreendido de forma mais ampla que não apenas de confronto com *status quo*. Mas, que há diferentes formas e maneiras encontradas por diferentes entidades que se organizavam no mesmo tempo e lugar.

Hoje não podemos falar de Movimento Negro carioca. Primeiro porque não era carioca, no interior tinha muito, o que hoje a gente chama MN, tinha clubes negros, grupos negros, sempre teve muito forte no interior, em Cabo Frio sempre teve. A gente já quando veio em 80, 81, 82 já conhece gente em Cabo Frio que fazia, que todos estes lugares onde tem racismo tem clube negro, movimento negro, famílias negras estruturadas que se articulam, círculos literários, formas que se criam de luta, isso pra mim é crucial na visão diferenciada que eu tenho de Movimento Negro, como uma coisa não exclusivamente de âmbito político, da política institucional, dos moldes com que a gente aprendeu. Movimento Negro é uma coisa muito mais ampla, muito mais fecunda, muito mais consistente do que apenas a política, embora a política seja fundamental, mas é cultural. É cultural não só no sentido só de manifestações culturais, é cultural no sentido de conjunto de procedimentos, de formulação de idéias, de estratégias que se pensa para resistir ao racismo e para se estruturar com valor, para ter valor na sociedade, isto acontece com negros em todo lugar.

Assim, vale reafirmar o caráter histórico de lutas sociais implementados pela população negra, de qualquer natureza e todas as ações em qualquer tempo.

3.6. Década de 80 em diante: o movimento negro se articula e expande

O final dos anos 70 e o início dos 80 são demarcados pela diversidade de ações estimulada pelo surgimento e pela politização provocada pela viabilidade do MNU. Percebe-se um processo de expansão deste movimento social negro. Parece que a partir do esforço em colocar em questão as propostas, os procedimentos e a própria viabilidade dos grupos que surgiam, o movimento negro vai ter uma nítida preocupação em dinamizar espaços coletivos de articulação. Assim evidencia-se na virada da década o fortalecimento de entidades de caráter nacional (GRUCON, UNEGRO, APN'S entre outras); o advento de grandes encontros regionais a exemplo dos encontros de negros do sul/sudeste, norte/nordeste, centro-oeste, de campanhas e encontro nacionais como o I ENEN (Encontro Nacional de Entidades Negras); o fortalecimento de entidades locais por todo o Brasil, já agora com um foco em determinadas áreas de atuação: educação, direitos humanos, violência saúde, etc., como o Geledés (Instituto da Mulher Negra) em São Paulo, NEN (Núcleo de Estudos Negros) em Santa Catarina, SACI (Sociedade Afro-Sergipana de Estudos e Cidadania) em Sergipe, entre tantas outras.

É evidente que a mudança gradual do cenário social e político com o processo de abertura, e toda movimentação em torno de uma nova Constituição para o país, contribuem para esta expansão.

Do ponto de vista de resultados da ação organizada do movimento social negro, pode-se destacar o tombamento da Serra da Barriga, em 1984 onde se localizava o Quilombo dos Palmares; o advento da Lei Caó que substitui a chamada Lei Afonso Arinos; temos ainda a criação de órgãos oficiais de desenvolvimento da população negra, como a Fundação Cultural Palmares, em 1988, e os Conselhos, 1984 em São Paulo e 1991, na cidade do Rio de Janeiro.

Tendo-se este pano de fundo, há no meu olhar, uma mobilização perceptível no sentido de canalizar as numerosas manifestações públicas do movimento negro estimulado por entidades cuja preocupação recai na idéia de organização e formação.

Dentre estas vamos evidenciar no Rio de Janeiro, o papel do CEAP, tendo em vista que tem importante relevância nos processos de articulação no sul/sudeste, e na potencialização de organizações negras pelo Brasil, a exemplo do NEN. Ao fomentar esta e outras entidades do movimento social negro, o CEAP contribui em visibilizar e projetar sua ação política no cenário nacional. No caso do NEN, esta projeção de certa

forma fornece elementos para a proposição da uma proposta pedagógica multirracial, como veremos no capítulo IV.

O CEAP – Centro de Articulação de Populações Marginalizadas nasce em 1989 como desdobramentos das ações políticas iniciadas na Associação dos ex-Alunos da Funabem (ASSEAF), no período de 1979 a 1989. Como indica seu nome tinha como objetivo inicial dar apoio aos ex-alunos desta instituição pública, mas teve papel muito mais amplo na discussão da situação dos menores de rua, entre outras ações como relembra Ivanir:

[...] a Associação teve um papel importante sobre o debate, sobre a mudança da legislação do código de menores para o estatuto da criança e do adolescente. Fiz vários debates com a sociedade, inclusive sobre o assassinato de crianças e adolescentes no Brasil, foi toda uma campanha nacional chamada Não Mate Nossas Crianças, sobre grupo de extermínios. A Associação que iniciou um debate , que virou hoje um programa nacional, hoje de governo, que é o Lugar da Criança na Escola,. Este trabalho fez uma campanha forte sobre isso também. Fiz também contra a esterilização em massa contra as mulheres e teve um papel na formulação do estatuto. E também começou todo um debate na questão da relação dos grupos mais vulneráveis da sociedade, mais pobre sofriam, ligando Direitos Humanos aos marginalizados, aos empobrecidos, que até então os Direitos Humanos só eram em relação de direitos dos presos políticos de 60, da ditadura. Teve todo um trabalho ligado as Mães de Acari, quer dizer tinham onze pessoas desaparecidas nesse período

Atentos aos debates e a mobilização negra no período os membros da ASSEAF se aproximam das ações construídas nos espaços do MAM e na mobilização que vai contribuir na criação do IPCN.

Quando eu saí da FUNABEM, já em 1973, 74, começaram as reuniões do MAM, se discutiu, se deu início sobre esta questão racial, e passavam filmes chamado herança africana. Eram debates em suma, e tinha um ex-aluno, que tinha sido aluno comigo, que era um dos caras que estava nesse processo, foi um que inclusive ajudou a fundar o IPCN [...].o Togo vai ao mesmo tempo me levando para as organizações, lá do IPCN, vou me envolver, acompanhar pela associação já, as organizações do movimento do IPCN,

Com evidente preocupação com a idéia de articulação a ASSEAF vai possibilitar trocas com várias organizações, oportunizando aos seus militantes conhecer de perto a mobilização negra no Rio de Janeiro. Recordo-me as inúmeras vezes em que esta organização possibilitou que estivéssemos presentes em momentos marcantes da ação política neste estado.

[...] mas essa era uma tendência nacional, por mais que tinha uma ida nossa a SP de vez em quando, nas atividades que o conselho fazia, as entidades paulistas, mas enquanto organização política, articulação política, ela vai surgir com o papel da ASSEAF primeiro, em meados dos anos 80, e se fortalecer com a CONEN, quando a CONEN é fruto disso, pq vai surgir outras organizações em outros estados, o NEN é fruto disso, deste tipo de articulação, a SACI em Recife, Sergipe....claro e outros grupos.

Percebendo a importância em ampliar seu leque de atuação para além das questões apenas da Associação, os membros desta entidade vão fundar uma nova organização

Justamente isso quando a gente vai perceber que a questão dos ex-alunos era uma questão limitada aos ex-alunos, para vc trabalhar com questões sociais mais amplas, que seria a causa da pobreza, miséria, comunidade, racismo, então precisa de um instrumento mais amplo que pudesse olhar a sociedade de uma forma diferente, não da particularidade só dos ex-alunos. Então, a Associação era limitada, embora ela tenha contribuído em vários processos que na tinha a ver com os ex-alunos, mas não cabia na Associação ... na direção daquela compreensão. E nós vamos criar o CEAP, com um grupo de ex-alunos que trabalhavam na Associação, grupo de militantes do Movimento Negro, mulheres negras e um grupo muito pequeno de classe média branca de esquerda, uma família basicamente o Papi e a sua irmã e seus familiares, que vem dar força há uma visão maior, o CEAP nasce com essa concepção. Nasceu em 89. Aí o CEAP continua com uma agenda especificamente Direitos Humanos com identidade racial.

A partir disto terá o CEAP destacado papel na organização e articulação das entidades negras contribuindo para a construção de encontros regionais e nacionais, como é o caso do Encontro de Negros do Sul/Sudeste, em 1997; e do Encontro Nacional de Entidades Negras (ENEN), que buscava efetivar uma agenda nacional para o Movimento Negro nacional :

[...] 87 vai contribuir com a primeira articulação com Encontro de Negros do Sul/Sudeste, a partir da associação ela que puxa articulação [...] São Paulo vai costurando, vai ter um papel na articulação nacional deste movimento no sul e sudeste [...] Começou a se construir o sul/sudeste, acho que o sul/sudeste começou a construir uma agenda, cria uma agenda mais nacional [...] é inegável que a partir do sul/sudeste do qual o Rio teve importância, que o 1º articulador foi o Rio, como no 1º ENEN, embora foi em SP, o 1º ENEN, mas o Rio tinha, nós já tínhamos uma capacidade de articular, todo dinheiro era dinheiro do CEAP, a coordenação dos representantes facilitou os estados se encontrarem, eu acho que é um momento muito rico neste período do sul/sudeste. Depois do 1º ENEN quando nós tínhamos cinco delegados de cada estado que representavam na coordenação,

Esta movimentação, começada no final dos anos 80, vai possibilitar segundo avalia Ivanir um salto de qualidade nas proposições políticas das organizações que vem na esteira destas grandes articulações nacionais:

Então eu acho que nós tivemos uma grande contribuição, aqui e nacionalmente, eu acho ...a gente foi até o Amazonas, conversar com muita gente neste país, como um todo. Eu fico muito feliz hoje, cada vez mais e... se o MN tem o discurso mais qualificado hoje com o enfrentamento com o estado, com proposição para o estado, ele vem a partir desta compreensão das ONG's negras, do CEERT⁹¹, todos que vem pouco depois o Gelédes⁹², o NEN, o SACI [...].

Ao mesmo tempo, em que chama a atenção para um fato novo na trajetória do movimento negro como um todo, que é a intervenção no espaço acadêmico, como segmento importante de mudança e de sustentação teórica e prática da militância negra:

É um detalhe novo que eu acho que aconteceu é o número de militantes negros nesse período, em 80, e vai aparecer mais em 90, que vão para a academia. Tinham formação universitária e tal, mas aí que foram, (inaudível) exemplo disso o Amauri, você mesmo, a Jeruse, uma série de pessoas que vai com uma agenda do movimento. Eu acho que isso é uma novidade, essa uma qualidade, que só vai se mensurada daqui alguns anos. Mas eu acho que você se dá uma nova qualidade, o MN nunca teve assessoria, todo movimento social tem assessor pra isso, assessor pra aquilo, MN nunca teve, o cara era estudante, militante, acadêmico e ao mesmo tempo militante, tanto que os embates se confundiam por isso, porque era função dupla de todo este segmento, não fui para academia, acabei minha graduação, mas fiquei no movimento, mas uma boa parte, eu acho que é uma coisa muito nova, aqui no Rio o pessoal batia nos acadêmicos, você botava o nego já descia o cacete [...]

Pode-se perceber que este campo de atuação começa a configurar uma mudança, ainda que não expressiva, nos procedimentos de pesquisa e no questionamento das epistemologias que moldam o espaço universitário. Posso intuir, também que o processo de ação afirmativa pode também alterar a relação movimento negro e a academia.

Na década de 90, há uma movimentação, que irá trazer também um quadro diferenciado da maneira com que as organizações negras vão se estruturar para enfrentar o desafio pela luta de direitos sociais para a população negra, o advento das ONG's. Capitalizada por uns, negadas por outros, a especialização em determinadas áreas significa, numa análise inicial ocupar espaços mais amplos na sociedade, além da

⁹¹ Centro de Estudos das Desigualdades Raciais no Trabalho, fundado na cidade de São Paulo, em 1990, que tem se notabilizado no debate das relações raciais e o mercado de trabalho.

⁹² Instituto da Mulher Negra, fundada em São Paulo, em 1988, com enfoque no debate da mulher negra.

necessidade de capacitação no gerenciamento de recursos e projetos que vão se impondo como alternativas para o desenvolvimento de políticas oriundas de governos ou de recursos internacionais.

CAPITULO IV

O ADVENTO DA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL NO RIO DE JANEIRO: SUA TRAJETÓRIA E REFERÊNCIAS

Encontrar os caminhos que levam a constituição da pedagogia multirracial na década de 80, suas referências e as figuras históricas que compõem o cenário de sua elaboração é o objetivo deste capítulo.

4.1. Participação política e elementos constitutivos da pedagogia

A configuração histórica anterior da retomada, ainda que não exaustivamente aprofundada, sobre as várias formas de organização do Movimento Negro carioca, é fundamental para compreender o cenário político e social que caracteriza boa parte deste período. Primeiro uma situação política de repressão sistemática a reorganização das variadas formas dos movimentos sociais; uma situação social, política e cultural da população negra, que durante toda a República foi de desmobilização e diluição das identidades, apagamento da memória coletiva e negação da existência de problemas sociais específicos desta população; e pela retomada sistemática destes elementos específicos para a constituição de novas formas coletivas pelos direitos sociais da população negra e pela eliminação do racismo.

Assim, tem-se um quadro que contribui como pano de fundo para o aparecimento de propostas pedagógicas, como resposta ao desafio educacional, como é o caso da pedagogia multirracial na cidade maravilhosa.

O processo de constituição da Pedagogia Multirracial parte das várias formulações centradas na figura de Maria José Lopes da Silva, cujo diálogo estabelecido comigo e os seus escritos conduzirão esta parte do estudo.

No campo educacional, segundo nos mostra Souza (1996, p. 179), em pesquisa realizada com enfoque na educação, todas as organizações do Movimento Negro pesquisadas no município do Rio de Janeiro concordam que a educação escolar tem um significativo papel nessa luta.

A partir de suas diversas formas de atuação estas organizações de alguma forma buscam tornar a educação formal menos discriminatória. Assim o fizeram porque acreditam que a escola é um dos espaços onde a história e a cultura da população negra

pode e deve ser trabalhada. Apesar deste espaço se dizer democrático, tal como a sociedade, presencia-se nas escolas a mesma situação desfavorável para os negros.

Conforme demonstrado anteriormente, há uma mobilização negra desde a década de 70, no sentido de reconfigurar a luta por direitos sociais, políticos, culturais e de combate ao racismo em outros termos. Maria José está na confluência destes eventos e relata sua participação inicial no movimento negro, que buscava se articular a fim de afirmar como força social:

[...] Começo a fazer parte, alguém em chama, me convida pra ir a uma reunião, já fora da universidade, num outro espaço, eu vou encontrar outros negros, todos negros da classe média [...] mas todos com a mesma preocupação, discutir nossa condição enquanto negros na sociedade brasileira. Então forma estas reuniões, estes espaços de discussão que fizeram a minha cabeça politicamente. E foi dessas reuniões que mais tarde surgiu o IPCN. Mas quando o IPCN surgiu eu não morava no Brasil, eu tava fora, portanto, eu não participei da fundação, mas eu participei de toda uma articulação que houve que desabrochou no IPCN.

Neste processo a educação aparece como um dos eixos norteadores das reivindicações das incipientes organizações negras, ainda sem grandes elaborações sobre as políticas educacionais, mas com uma enorme preocupação sobre como acessar este espaço oficial e posteriormente o mercado de trabalho:

Eu acho que nesta fase inicial, desta fase incipiente, onde ainda não se tinha as formulações que se tem, a questão do acesso era a mais importante, eu só não tava ainda, não tinha atentado que a questão da permanência também e fundamental, eu só não ainda tava atentada nas políticas públicas de continuidade, permanência, enfim, a saída com diploma os percalços que se ia ter dentro da instituição, a questão não e só entrar, mas os percalços que você vai encontrar dentro do sistema. A gente tá muito preocupado com o acesso, o acesso pra gente era uma grande questão, a gente tava vivendo uma grande ditadura, para contextualizar, e você sabe que durante a ditadura houve um boom das escolas particulares, as instituições particulares de ensino, elas tiveram um incremento fantástico, porque até 64 a melhor escola era a escola pública, mas o negro não tinha acesso a ela, interessante observar isso, o negro não tinha acesso a essa escola quando era de qualidade, quando esta escola pública.

Ao mesmo tempo, na memória da educadora Maria José o conteúdo do que é ensinado já se torna uma preocupação, tendo em vista de que havia uma percepção que tais conteúdos desconsideravam a herança ancestral africana.

Então a gente tava muito preocupado realmente com esta questão do acesso e fomos ao longo do tema reformulando também a questão dos programas, a gente sabia também que não interessava só entrar e receber o mesmo

conteúdo, a gente tava preocupado também com a questão do conteúdo, a gente sabia que o currículo também tinha que mudar...eu diria que [...] duas coisas, o acesso e a questão da reformulação dos conteúdos.

Combinando a participação na retomada do Movimento Negro carioca, com a preocupação com o acesso e permanência na escola pública da população negra, Maria José relata o processo que vai se esboçando e os elementos fundamentais para a constituição de uma pedagogia diferenciada.

Vai nomear como primeiro momento a prática profissional, como professora municipal e estadual, que a leva a identificar no espaço da escola uma trajetória de exclusão e elevada reprovação de alunos negros, em consequência da falta de discussão sobre estas questões educacionais e as relações raciais.

O processo primeiro foi a minha prática, a minha prática educacional, eu era professora do estado e do município e lidava com comunidade popular o tempo todo. E me vi diante de alunos negros que eram reprovados como moscas, absolutamente reprovados, não tinham menor sucesso, a gente reprovava assim com tranqüilidade. Eu me lembro que os conselhos de classe, esse aluno tá reprovado e ninguém discutia porque, como, como e que a gente ia recuperar...era um negócio, era uma fábrica, como até hoje de exclusão, e com uma falta de sensibilidade do professorado muito grande, o professorado ele reprovava e não parava para pensar porque ele tava reprovando, ele não para pra perceber que na verdade não é o aluno que está reprovando, e ele que está se auto reprovando...o professor não tem esta sensibilidade, não tem esta percepção.

Vai evidenciar que se cria um círculo vicioso, que começa no ensino fundamental e que se desdobra no ensino médio, onde se afunila a exclusão dos alunos negros em especial

Então, aquela fábrica de exclusão, a cada ano entravam alunos, entravam alunos e saíam e saíam a proporção que entravam, saíam, poucos caminhavam para o 2º grau, eu como professora do 2º grau também, então eu recebia uma sala de aula de 2º grau, no chamado ensino fundamental, naquela época devia ter outro nome 1º grau...pois é, eu recebia uma sala de aula no 1º grau, no 2º grau já era outra sala que eu recebia, quer dizer, bastante embranquecida, que e peneira já tinha passado no primeiro momento e aquilo tudo sem discussão, sem uma...Então essa minha prática cotidiana de ver a dificuldade, alunos assim com um potencial fantástico, alunos inteligentes, sensíveis, mas que naquele tipo de escola, realmente eles estavam fadados ao fracasso, eles não eram vistos, eles não eram valorizados, eles não eram, eles eram contabilizados, apenas em números.

Olhar a estrutura escolar de forma crítica, pouco preocupada com o perfil dos alunos e alunas que dela faz parte, faz com que a educadora reflita que a escola pública, por ser determinada e determinante, é um espaço de luta nas transformações sociais que

o povo brasileiro exige. Como podemos apreender em dos seus artigos, onde busca aproximar a componente social e racial como instrumento de análise e reflexão:

Analisando as propostas pedagógicas em vigor no país, constatamos a dificuldade de enfrentamento da questão do racismo. Quando se aborda, por exemplo, a questão do fracasso escolar no Ensino Fundamental, faz-se referência, de forma bastante precária, “à composição da população afastada através dos mecanismos de repetência e evasão. A abordagem mais atualizada e avançada no sentido de caracterizar essa criança expulsa pelo sistema – e de explicar porque ela é discriminada – reduz-se ao enfoque de classe social. Não se ataca frontalmente o problema, indicando quais os mecanismos implícitos afastam sistematicamente o negro da Escola Fundamental (SILVA, 2002, p.25).

Para ela, uma das dificuldades mais sérias reside sobre a realidade educacional brasileira, a ausência de subsídios para desencadear tal discussão entre os professores. Procura chamar a atenção para que valores culturais demarcam este sistema, tendo em vista que “a cultura assim reproduzida é a cultura dos grupos privilegiados, branca e eurocêntrica, o êxito escolar será função do capital humano adquirido por meio de uma pedagogia implícita”. Pedagogia cujo arcabouço reforça, assim, “as desigualdades étnicas, culturais e sociais em lugar da igualdade de oportunidades” (SILVA, 2002, p.27).

Portanto, na elaboração da pedagogia multirracial vai chamar a atenção para a necessidade de evidenciar o pertencimento racial como dado fundamental na análise do debate sobre o fracasso escolar

As propostas curriculares em vigor também não examinam, com clareza e profundidade, as estatísticas oficiais, que, já no Censo de 1980, revelavam que são negros e mestiços que encontram maiores dificuldades tanto para ingressarem no sistema formal de ensino como para concluírem aos oito anos do ensino obrigatório. Tais fatores vão gerar, conseqüentemente, no que tange a negros e mestiços, piores condições de vida e de acesso á democracia cidadã em relação às demais etnias,notadamente a etnia branca. Este círculo viciosos e perverso, que explicita a presença de uma situação extremada de racismo no país, não é, entretanto, explorado quando se considera o fracasso escolar (SILVA, 2002, p. 26)

O segundo elemento para se pensar uma pedagogia multirracial, foi a partir de sua experiência pessoal, enquanto aluna negra nos sistemas de ensino particular, lugar de pouquíssimo ou nenhuma presença negra naquele momento no Rio de Janeiro. Esta vivência de ser “rigorosamente vista, observada, eu não era acalentada, eu não era acarinhada, eu nunca tomei um carinho de uma professora (cf. entrevista concedida)” contribui para pensar em mudanças no currículo e na escola em relação aos negros.

Uma foi a minha própria vivência como aluna dentro de sala de aula, que foi muito dura minha trajetória, foi muito dura, até porque minha família, imaginado me dar o melhor, apesar do que falei antes, que fui de uma geração que a escola pública era considerada melhor, mas a minha família sempre querendo me dar o melhor, do melhor, me colocou na escola particular, desde o primário, eu nunca estudei em escola pública, eu fui ingressar numa instituição pública só na universidade. E porque, porque a instituição pública era a melhor, então eu fui pra federal, mas até então só estudei nas melhores escolas particulares, estudava nas escolas de brancos [...] as professoras tratam as crianças na escola pública como filhos, acaricia e botam no colo e dão beijinho, eu , por exemplo, nunca, tive essa experiência e foi assim pelo antigo ginásial.

Terceiro elemento que complementa esse processo de elaboração é a politização a partir da participação partidária de esquerda e na militância negra. Isto possibilitou ampliar o alcance do debate educacional com outros instrumentos, que não só da luta de classes, por exemplo. Diz ela:

Eu diria que essas duas, a trajetória do meu aluno e a minha trajetória enquanto aluna, essas foram cimento pra trabalhar com currículo multirracial. Eu diria que foi isso, agora e claro que eu não fiquei só aí, quer dizer eu não fiquei só no empírico, evidentemente, que eu me politizei, e aí entra o Movimento Negro como um momento de politização na minha vida..de perceber o seguinte porque a esquerda, a esquerda convencional, nos discutíamos muito educação, sobre a ótica da esquerda eu discuti muitos autores, quer dizer, eu recebi essa informação também. Mas acontece que com um viés do Movimento Negro, um outro tipo também de crítica perpassou também esse discurso de esquerda que eu tinha de educação, que era o discurso progressista, etc e tal. Eu fui percebendo que o discurso de esquerda clássica, as classes populares, elas não tem cor, não elas não tem cor, então a questão do racismo, ela não se colocou de maneira clara, contundente e já no discurso do MN, quando o MN formula as suas diagnoses sobre a situação do aluno negro na sala de aula, era um viés totalmente novo, há um viés totalmente outro, eu me aproprio deste aparato...

Assim argumenta que o compromisso com as classes trabalhadoras, de onde vem a maioria dos alunos da escola pública, obriga a explicitar os mecanismos de que se valem os donos do poder para mascarar a discriminação racial, quando pretendem vincular emprego e escola de modo imediato. Não há como analisar o sistema educacional brasileiro sem desmistificar o modelo econômico altamente concentrador de renda e excludente dos benefícios sociais vigora em países periféricos como o Brasil.

Esta argumentação terá reforço a partir da experiência educacional que a colaboradora adquiriu nos países em processo de descolonização da África, como Angola e Moçambique. Processo que alimenta a discussão, no dizer de Fanon, sobre o estatuto colonial, e sua consequência no projeto de libertação

A minha passagem pela sala de aula na África porque eu fui trabalhadora de educação em países africanos de língua portuguesa e durante os anos de reconstrução da África e aquele tipo de sala de aula me ajudou muito [...] Eu estava trabalhando basicamente com alunos negros recém-saídos de um processo colonial e que, veja bem, que a África pra eles nem existia no currículo porque eles não eram africanos, eles eram portugueses, meus alunos moçambicanos ate dois anos atrás em relação ao tempo que fui trabalhar, fui trabalhar logo em 75, 76 em cima da libertação, da independência, eles nem eram africanos, não se colocavam pra eles essa questão, eles eram portugueses. Então, eu fui trabalhar com esse tipo de material, e pude perceber o que é uma mente colonizada, colonizada de um outro ponto de vista que não o nosso, pois a nossa mentalidade, a mentalidade do brasileiro também é colonizada, mas e de um outro tipo de colonização, quer dizer, o nosso colonizador português já esta muito distanciado da gente.

Esse embate com o estatuto colonial herdado contribui para uma reflexão que será apresentada no Encontro Nacional Afro-Brasileiro, realizado em 1982, cujo título “Educação e descolonização mental”, busca chamar a atenção para o caráter transmissor das instituições pedagógicas (SILVA, 1982, p.95).

Esta experiência junto aos países africanos leva nossa depoente a aprofundar o impacto com esta realidade trazida pelo colonialismo

A nossa colonização mental ela tem outra origem, ela tem outro discurso, ela tem outros paradigmas, mas trabalha com aquele paradigma do...africano, do negro africano que tinha uma cabeça colonizada ainda pelo colonizador realmente português, era e uma coisa que me ajudou muito a pensar em muita coisa, e num contexto em que também não se podia falar de racismo, interessante isso, quando o racismo era uma coisa altamente presente nas relações que se davam naquele tipo de sociedade, o racismo foi uma ideologia de dominação, que coadjuvou o tempo todo o colonialismo, o projeto colonial e não se podia se falar naquele projeto de socialismo da FRELIMO⁹³, por exemplo. Projeto no qual trabalhei depois, mas eu estou me referindo, particularmente, a Moçambique e não se podia falar de racismo e era fundamental para que as pessoas começassem a entender muita coisa, era fundamental que se falasse em racismo, não se podia falar. Então, veja bem, eu trouxe o Paulo Freire, pois o PF nesta época tava andando na África também, ele tava na Guine Bissau, e a gente tinha noticias dele trabalho na Guine Bissau, e eu me lembro que o trabalho dele na sua experiência na Guine Bissau, esse trabalho veio parar nas minhas mãos..., a sala de aula dele que não era muito diferente da que eu tinha em Moçambique, mas como ele tava lidando la com aquela realidade, como nos estávamos lidando aqui, então tudo isso somou, entendeu.

Assim, articulando estes momentos de experiência pessoal, profissional e militante, Maria José procura fazer uma interface onde as componentes raça e classe não se distanciam. Portanto, a Pedagogia Multirracial vai se preocupar em analisar que:

⁹³ Frente de Libertação de Moçambique...

O racismo deve ser encarado como um dos critérios mais importante na articulação dos mecanismos de seleção e recrutamento num país multirracial como o nosso. Agindo assim, não estaríamos apenas reproduzindo o senso comum em termos de globalização, e sim, instrumentalizando os educadores no sentido de entenderem, de fato, os mecanismos ideológicos, que, subjacentes à estrutura de classes, vêm excluindo, sistematicamente, negros e mestiços das poucas possibilidades de ascensão social no país. As propostas curriculares voltadas para as classes populares são ineficazes porque fortalecem o “mito da democracia racial” na medida em que não incluem, por exemplo, a História da África e das Civilizações africanas, negando assim, a identidade de pelo menos 45% da população brasileira (Silva, 2002, p. 29).

Vai reafirmar, posteriormente, no documento de afirmação da pedagogia multirracial o compromisso de expor o processo de dominação cultural e olhar o saber popular como fundamental na reorientação do espaço escolar:

Pois se este saber, considerado “infantil” e “popular”, servir apenas como “ponto de partida” para se chegar ao “saber elaborado” das classes dominantes, não haverá a soma dos diferentes saberes e sim a reprodução da dominação. O saber popular – as culturas negras aí incluídas – também pressupõe uma elaboração por parte dos indivíduos. Desconsiderar isto é ver o dominado como incapaz de produzir significações. Esta é uma posição equivocada, porque preconceituosa e excludente. Na perspectiva da Pedagogia Multirracial, a escola deve deixar de ser o espaço da negação dos saberes para enfatizar a afirmação da diferença, num processo em que indivíduos e grupos sejam aceitos e valorizados pelas suas singularidades [...] (SILVA, 2002, p. 28)

Até este momento, pode-se evidenciar um debate atento acerca das formulações teóricas sobre o processo educacional, fortemente demarcado por uma pedagogia crítica presente à época.

A depoente ressalta ainda que a experiência de dirigir um projeto na rede municipal do Rio de Janeiro, em 1982 foi outra influência determinante para o seu trabalho.

A partir do projeto Zumbi dos Palmares⁹⁴, passei a fazer uma interlocução direta com o professor de sala de aula [...] O projeto foi uma proposta, não era uma proposta curricular, mas era um projeto de educação, que pretendia trabalhar as relações raciais na educação em uma época que não se falava disso [...] um projeto da Secretaria Municipal de Educação, de 82, gestão Brizola.

⁹⁴ Conforme se lê em Ferreira (1987, p. 72): “O projeto tem como objetivo: deflagrar um processo de reconhecimento da cultura afro-brasileira como parte integrante da política cultural da Secretaria de Educação, de modo a promover a incorporação do saber emanado desta cultura no currículo escolar.” Neste mesmo documento temos a informação de que o projeto atingiu, até 1986, 100 escolas e 42 CIEPS (Centros Integrados de Educação Pública).

Este projeto também vai contribuir, segundo relata Maria José, em realizar um levantamento das necessidades deste professorado sobre a temática, num momento onde havia pouca discussão, inclusive dos gestores

E assumi e comecei a fazer, a fazer este trabalho, a diagnose foi importante, porque a educação tava virgem de qualquer discussão a este respeito, na educação nunca se havia trabalhado no RJ com a questão racial. Professor nunca tinha sido chamado pra conversar, para se sensibilizar sobre isso. Então foram momentos duros que eu passei, porque eu recebi muita incompreensão na própria secretaria de educação, eu tinha problemas de comunicação dentro da mesma secretaria, imagina você dentro do mesmo projeto político pedagógico, que as pessoas que tavam pensando os CIEPs não entendiam o projeto Zumbi, a existência do projeto Zumbi de Palmares, elas não entendiam. Bom, e aí fui pro campo trabalhar com professores, para abrir esta discussão com o professor, então a diagnose que nos estávamos produzindo, todos nós, eu também tava produzindo diagnose...

Assim a formulação de algo prático para as necessidades levantadas faz com que a depoente vá amadurecendo que caminhos poderiam responder ao processo pedagógico como um todo.

[...] só diagnose também, mas eu to maturando outras coisas, eu achava que a gente tinha que sair daquele negócio que os professores do campo dizia muito bem: tem racismo, o que é que eu faço; que é a velha pergunta do professor, ele quer receita do bolo. Sim o que é que eu faço, amanhã eu vou entrar na minha sala de aula, e aí o que é que eu faço, como é que eu trabalho e blá, blá, blá...quer dizer, gente tá na hora da gente começar a formular alguma coisa de mais prático pro professor poder trabalhar em sala de aula, mostrar tudo isso que a gente diz é exequível, e a gente só tava fazendo diagnose, tanto é que muitas pessoas que eu citei até hoje nunca saíram com uma proposta concreta de trabalho.

A preocupação era provocar os vários espaços de formação e de produção de conhecimento para este debate e na elaboração de subsídios, que possibilitasse o trabalho pedagógico nos sistemas de ensino

Todo mundo muito teórico, aliás a academia brasileira que ta trabalhando com relações raciais na educação só produzem no nível teórico, ninguém vai fazer livro didático, por exemplo. Você já viu alguém, Ana Célia trabalha com livro didático, mas só fez diagnose, ela já produziu algum livro didático. Com todo potencial, todo o equipamento teórico que ela tem. Alguém poderia se apropriar do que ela produz pra fazer livro didático, como a gente quer, pois não adianta você ficar esperando que a editora vá fazer o livro didático que a gente precisa, tem que ser o NEN, fazer isto o que vocês fizeram, meteram a mão e foram fazendo, livro didático. Mas em geral os acadêmicos negros produzem na área e só, muito teórico o trabalho, então a Pedagogia Multirracial foi uma tentativa de romper com esse silêncio, tentar dar uma resposta ao professor que no campo estava me cobrando isso, e me cobra até hoje, que eu continuo fazendo este trabalho, hoje em dia eu presto

consultoria a várias secretarias de educação pelo Brasil inteiro nessa área, e o professor quer, ele quer saber como é que ele entra na sala de aula, como é que ele vai trabalhar. A gente então, eu fui instada, eu fui desafiada a tá pensando uma proposta, uma proposta concreta.

Com isso, além desta maior proximidade com os (as) professores(as) e de suas necessidades para o enfrentamento da discussão das relações raciais, o projeto Zumbi dos Palmares permitiu aprofundar uma visão mais ampla sobre o currículo e as possibilidades de diálogo entre diferentes áreas de conhecimentos. A meu ver, pode-se dizer que se expressa a partir deste momento uma preocupação inicial com a idéia de interdisciplinariedade:

Bom o trabalho no Zumbi me leva a uma visão de currículo, uma visão mais ampla, pensando processos, métodos, avaliação, construção de currículo, ideologia de currículo, o currículo controla ou não controla, se abriu, eu passei a pensar currículo. Dentro então do trabalho eu começo a perceber o seguinte, eu não podia dar conta de todas as áreas do conhecimento [...] sou generalista, mas não a este ponto, mas me transformo numa pessoa generalista, capaz de tá dialogando com colegas de varias áreas, isso o projeto Zumbi me deu quando me colocava pra falar com professores sobre racismo, educação. Colocava matemática, mistura com artes cênicas, entendeu, então foi esse chão, o campo, foi que me deu esta visão, eu sai do meu cada um, eu fui obrigada a sair de meu cada um, e gostando muito disso, gostando, e dizer que uma pessoa de língua portuguesa é capaz de pensamento matemático, porque não, e vice-versa, essa coisa foi muito boa, foi muito boa, só me enriqueceu.

Pelo que acompanhamos até este momento, vai ficar evidente neste processo que a pedagogia tem um papel muito mais amplo. Para Maria José ela deve tornar-se uma teoria de educação, que compreenda os embates sociais na contemporaneidade e os mecanismos que diluem o debate sobre as relações raciais

Eu acho que é uma pedagogia que tem que explicitar, essa pedagogia tem que explicitar os mecanismos através dos quais os negros são sistematicamente excluídos, não apenas da escola, mas da esfera de poder e de riqueza desse país. Primeiro ponto isto tem que ser explícito nesta pedagogia, esta pedagogia tem que ter este compromisso do entendimento e da desconstrução da democracia racial, ponto primeiro tá. E criar mecanismos pra que possamos através da escola estarmos trabalhando e superando estas desigualdades, seja do ponto de vista dos conteúdos, dos conteúdos educacionais, das metodologias educacionais, dos processos educacionais, da avaliação, entendeu. Que na minha pedagogia trata a questão da avaliação, eu to preocupada com isto, que a avaliação é um momento do processo de aprendizagem determinante da discussão dos negros, o processo de avaliação tão mascarado, se escreve quilos e quilos sobre avaliação, mas não se mexe nesta questão, nesta articulação perversa entre a avaliação e exclusão social.

Portanto, vai significar que a pedagogia tome uma dimensão política, indo além da dimensão da educação escolar na busca de um conteúdo que possa traduzir as relações sociais, econômicas, políticas e culturais

[...] o multiculturalismo clássico, ele na verdade admite a diversidade, tá certo. Ele reconhece a diversidade, preconiza o respeito a ela, mas fala-se em diversidade, mas não se tem com clareza uma proposta que contemple o recorte étnico-racial, então fica muito mais cultural, culturalista [...] fica uma visão muito mais culturalista do que política, e eu basicamente, o meu trabalho esta preocupado com a dimensão política. Meu trabalho quer reconhecer o meu aluno histórico, eu não estou querendo ver meu aluno de maneira abstrata, reconhecer a diversidade da cultura e muito pouco, eu não quero só um currículo que contemple a diversidade cultural, que coloque lá capoeira e tá tudo resolvido. Eu acho que a coisa é mais complexa e mais profunda. Então eu acho, essa mudança, quando eu falo em multirracial e porque eu quis dar esta direção, eu estou falando de pluralidade cultural, mas eu estou falando de pluralidade racial também. Estou falando de uma pedagogia que seja pluricultural, multiétnica e anti-racista, é disto que estou falando, é este meu compromisso. A Pedagogia Multirracial ela preconiza uma boa convivência entre as diferenças, mas nessas diferenças eu não... a gente não abre mão da diferença de ordem étnica e racial, com vistas a uma superação das desigualdades nessa área.

Delimitar-se multirracial terá então, naquele momento de elaboração, um campo de enfrentamento com um discurso marcado pelo multiculturalismo. Para Maria José, aquele não era capaz de dar conta da dimensão política, necessária para a crítica da sociedade brasileira em relação aos benefícios sociais e educacionais para a população negra

[...] a pedagogia multirracial pra mim, como é que ela surge na minha cabeça, que sou a primeira pessoa no Brasil que fala de Pedagogia Multirracial, numa fase que as pessoas falavam de multiculturalismo, falavam de educação pluriétnica, não eu vim falando de Pedagogia Multirracial que não era só, enfim uma palavra diferente, mas vinha com uma carga de significação também, que marcava uma diferença.

Percebe-se que, uma das diferenças, que a pedagogia multirracial buscava afirmar estaria ligada pelo questionamento da polarização estabelecida entre saber e cultura, conforme se pode ler do texto produzido sobre ela:

Definido o que é saber e o que é cultura, implicitamente, acaba-se por determinar, também, o que é inteligência, disciplina e o tipo de “aluno ideal” em função do qual a escola vai se organizar quando se elege “um padrão” de aluno, de cultura e de saber, tomando como modelo a classe média, entra-se em contradição: 1º - com o padrão de alunos reais das classes populares; 2º - com o sentido do próprio projeto educacional que se pretende alcançar – aberto e democrático, na medida em que se nega a pluralidade cultural. Tal concepção de o que é saber e do que é cultura oferece permanentes

oportunidades de confronto entre o padrão dominante (“saber elaborado”) e os diferentes códigos culturais dos estratos populares (“demais saberes”) [...] Observa-se que, a cultura assim reproduzida é a cultura dos grupos privilegiados, branca eurocêntrica, o êxito escolar será função do capital cultural adquirido por meio de uma pedagogia implícita, reforçando, assim, as desigualdades étnicas, culturais e sociais em lugar da igualdade de oportunidades (SILVA, 2002, p. 27)

Alicerçada por todas estas referências a pedagogia multirracial aponta como pontos fundamentais para seu desenvolvimento: problematizar os mecanismos que levam a exclusão e subalternização da população negra, para tanto a necessidade de apontar para o combate a democracia racial; ter a escola como um dos espaços de superação das desigualdades raciais, seja do ponto de vista de seus conteúdos, das metodologias educacionais, chegando até aos processos de avaliação.

Com esse olhar voltado para escola brasileira e a necessidade de informações sistematizadas para a prática docente e aos conteúdos necessários que alterem sua visão, a Pedagogia Multirracial implica, portanto:

- 1) Trabalhar o patrimônio cultural e histórico dos grupos étnicos excluídos numa perspectiva transdisciplinar, ou seja, em cada um dos componentes curriculares, “pois é através do universo simbólico que a escola mantém os valores racistas da sociedade abrangente”;
- 2) Incluir nos currículos do pré-escolar ao segundo grau, nos currículos dos cursos de formação de professores (antigo Normal⁹⁵), nos currículos do ensino de jovens e adultos (suplência), nos currículos das faculdades de educação e demais licenciaturas, o saber fundamentado nos referenciais do povo brasileiro, sem excluir nenhuma contribuição (SILVA, 2002, p.30).

A Pedagogia Multirracial em seu desenvolvimento vai indicar a necessidade de se trabalhar na construção da identidade do brasileiro, com especial atenção ao patrimônio cultural e histórico alicerçados em padrões civilizatórios africanos

É de fundamental discutir que os valores africanos de cultura estão presentes tanto na religião, quanto nas artes, na organização social, na história e na

⁹⁵ Denominação dada a o antigo curso de formação de professores/as que trabalhavam no nível primário, hoje denominado fundamental.

visão de mundo dos brasileiros. As culturas negras estão profundamente internalizadas no “inconsciente coletivo” do homem brasileiro, independente de raça, cor, ou classe social. A maneira de ser, de pensar e agir do brasileiro reproduz, em muitos aspectos, o modelo cultural e comportamental dos africanos. A própria língua que falamos é um português africanizado e/ou um aportuguesamento das línguas e falares africanos (SILVA, 2002, p.30).

Este aspecto civilizatório é bastante ressaltado nos documentos da Pedagogia Multirracial, tendo em vista que os debates em torno da “cultura nacional” tem-se caracterizado pelo recalçamento do processo civilizatório levado a cabo no continente africano.

Os argumentos produzidos até este momento vão delineando o que centralmente subsidia o debate teórico promovido pela pedagogia multirracial. A partir da leitura inicial dos caminhos traçados por ela, busco as aproximações necessárias, no sentido de entender como a utilização de vários campos de conhecimentos informa as concepções utilizadas para sua elaboração no Rio de Janeiro. Afinal, esta pedagogia defende uma perspectiva transdisciplinar, portanto, sua principal formuladora estava atenta as contribuições dos estudos das relações raciais no Brasil; atenta as formulações educacionais empreendidas pela esquerda e pela prática pedagógica junto aos educadores/as. Assim, interessa mostrar como se dá esta tessitura a partir de diferentes influencias e como se articulam com o debate local, que sempre esteve calcado na discussão da identidade e cultura negra como elementos fundamentais na mudança dos sistemas de ensino.

Na formulação dos argumentos para a Pedagogia Multirracial, os campos de conhecimentos que a informam vão se apresentando ao longo do processo de produção do documento final.

O início da elaboração da pedagogia multirracial é marcada por debate onde as referências iniciais giravam em torno do multiculturalismo, teoria com mais evidência naquele momento. De suas diferentes vertentes, Maria José se alinha aquela cuja doutrina se centrada no respeito à diferença como a mola mestre no combate as desigualdades raciais, o multiculturalismo crítico (MCLAREN, 1997). O seu depoimento aponta nesta direção:

Olha, eu diria que o McLaren foi importante nesta formulação, o Apple⁹⁶ foi importante nessa formulação, porque eu não posso negar essas pessoas. [...]

⁹⁶ Michael Apple professor da universidade de Winsconsin, Estados Unidos. Intelectual de esquerda conhecido por discutir o papel da ideologia no campo educativo e curricular.

Como o próprio McLaren, pra falar de uma corrente multiculturalista que eu abracei, que eu fui multiculturalista crítico. Eu logo de início foi com esta vertente do multiculturalismo que eu fiquei com ela, abriu-se um leque de correntes multiculturais, e eu, na verdade tinha que fazer uma opção, eu fiz pelo multiculturalismo crítico, mas percebendo sempre as insuficiências [...]

Do ponto de vista da educação popular como um elemento importante na estrutura da pedagogia multirracial, terá como aporte o trabalho de Paulo Freire, em conjunto com o processo de educadora em África, Maria José nos conta:

O Paulo Freire também foi importantíssimo nessa formulação. A minha passagem pela sala de aula na África porque eu fui trabalhadora de educação em países africanos de língua portuguesa e durante os anos de reconstrução da África e aquele tipo de sala de aula me ajudou muito[.] Então, veja bem, eu trouxe o Paulo Freire, pois o Paulo Freire nesta época tava andando na África também, ele tava na Guiné Bissau, e a gente tinha notícias dele trabalho na Guiné Bissau, e eu me lembro que o trabalho dele na sua experiência na Guiné Bissau, esse trabalho veio parar nas minhas mãos [...] a sala de aula dele que não era muito diferente da que eu tinha em Moçambique, mas como ele tava lidando lá com aquela realidade, como nos estávamos lidando aqui, então tudo isso somou, entendeu.

Reconhecer tais autores como importantes no processo de elaboração da pedagogia multirracial, possibilitar entender a escola como um campo de batalhas políticas. No entanto, Maria José vai chamar à atenção que estes estudos não são suficientes, para moldar as bases da pedagogia pretendida, em função dos seus limites como respostas as demandas colocadas pelo movimento negro naquele momento.

Com isso, vai indicar como estruturante para a pedagogia multirracial um autor que considera de fundamental importância no coroamento que buscava situar sua proposta pedagógica, a figura de Molefi Asante⁹⁷. Seu debate crítico gira na discussão do afrocentrismo, cujo foco:

[...] se apresenta como corretivo e como crítica. Quando um povo que sofreu coletivamente a experiência do deslocamento se localiza de novo num lugar centrado, isto é, com agência e responsabilidade, temos um corretivo. Ao re-centralizar a pessoa como agente, analisamos a hegemonia da dominação européia no pensamento e no comportamento, e aí a afrocentricidade se torna uma crítica. De um lado, procuramos corrigir o sentido de lugar da pessoa negra e de outro tecemos a crítica do processo e extensão do deslocamento criado pela dominação cultural, econômica, e política pela Europa. Permitir a definição do negro como um povo marginal ou periférico nos processos históricos do mundo é abandonar toda a esperança de reverter a degradação dos oprimidos (ASANTE, 2004).

⁹⁷ Molefi Kete Asante é americano, doutor em Comunicação pela Universidade da Califórnia, fundador da teoria afrocentrista.

Para Maria José este estudioso ajuda a ampliar as prerrogativas que o Movimento Negro fazia a época, principalmente por este autor, conforme pontua proclamar uma mudança de paradigma. Assim ela vai dizer:

[...] eu acho que o Molefi Asante, ele vai dar um coroamento interessante ao que eu tava buscando, ainda que eu não comungue com o Molefi em tudo. Pois, quando ele deixa de ser uma teoria pra ser uma religião, por exemplo, daí não tô com ele... assim não é meu guru, mas é uma referência importante. [...] porque eu acho que o Molefi mexe numa coisa que nenhum desses multiculturalistas brancos mexeu, ele mexe com paradigmas, quando ele diz não tem que ser eurocêntrico, tem que ser afrocêntrico, muda tudo... tem que ser afrocentrismo e não eurocentrismo.

Para Maria José interessa como acúmulo fundamental para a pedagogia multirracial pensar este deslocamento, defendido por Asante, como não excludente. Ela vai defender “uma filosofia orientadora do trabalho pedagógico a ser desenvolvido: a construção de uma visão não-etnocentrada do conhecimento” (SILVA, 2002, p32). Para ela centrar no universo africano não significa substituição, como procura explicitar na sua fala sobre a influência desta teoria para os propósitos da proposta pedagógica em formatação

[...] Então é por isso que essa mudança de paradigma que o Asanti proclama é fundamental, ele vem e diz assim, mas quando eu falo afrocentrismo não é, não é um outro centramento, não quero substituir o afro pelo euro, euro pelo afro. O afrocentrismo que eu preconizo é um afrocentrismo não excludente, nessa perspectiva eu concordo, o afrocentrismo é uma perspectiva generosa porque mesmo que seja um centramento ele não exclui os demais, ele defende que cada vertente deve ter o seu centramento para se escrever a si mesmo, ele defende que no que diz respeito às culturas negras deve-se ter uma posição afrocentrista em relação a elas [...]

Pode-se dizer que este é um processo, mesmo sem está explicitado, que nos remete a uma dialética cuja centralidade encontra-se em diferentes formas do processo civilizatório africano. Pode-se ver sobre isto em Cunha Júnior (2006, p. 75), ao introduzir o itan⁹⁸ sobre a narrativa do orixá Exú, como um preâmbulo a dialética africana. Parece-me evidente um esforço em colocar outros conceitos e conteúdos para a idéia de elaboração e transmissão da cultura de maioria africana.

⁹⁸ Itans são narrativas orais elaboradas em diferentes regiões do continente africano onde se transmitem elementos históricos, culturais e sociais de determinado povo.

Com uma vinculação com o Movimento Negro, Maria José referencia os trabalhos educacionais desenvolvidos em várias partes do país, mesmo com o cuidado de achar que poderia esquecer alguém vai indicar:

Olha no Movimento Negro não sei se vou lembrar os nomes, mas aquela Rachel, de São Paulo, Rachel de Oliveira⁹⁹, Ana Célia da Silva¹⁰⁰, Maria de Lurdes Siqueira¹⁰¹, Petronilha¹⁰², Vera Triumpho¹⁰³, Vera Neus¹⁰⁴ a do Rio Grande do Sul, este negócio de citar nomes você acaba esquecendo[...] o pessoal da Fundação Carlos Chagas¹⁰⁵, da Fundação João Pinheiro¹⁰⁶, entendeu, publicava também...todas as pessoas que estavam ligadas com o Movimento Negro, que estavam dispersas, mas cada um produzindo pra mesma coisa [...].

Na Bahia, além do trabalho de Ana Célia discutindo o livro didático, vai localizar e entrar em contato com Manoel de Almeida¹⁰⁷, já que este no final da década de 70 foi responsável na elaboração da pedagogia interétnica:

Influenciou bastante, mas eu tenho um diferencial, porque esse diálogo interétnico, ele é proposto até pela própria Igreja, que o Manoel, ele por sua vez, ele bebeu de uma fonte, que eu diria é que a fonte de umas correntes religiosas, esse diálogo interétnico, isso tal ao meu ver é muito didático, e eu bebi nessa fonte, eu li o trabalho dele, mas eu digo a gente ainda precisa avançar. Agora eu concordo com ele quando ele diz que é preciso reeducar do ponto de vista da psicologia, por exemplo, ele preconiza a questão da psicologia, eu acho fundamental na superação de um racismo que é inconsciente, muitas vezes no Brasil, você tem um racismo que é inconsciente, o ideal do ego do brasileiro é branco, eu acho que a psicologia pode ajudar muito na compreensão e na desconstrução disso, então eu acho fantástico me apropriar desse equipamento aí, mas eu acho que ainda preconizar apenas o diálogo interétnico é pouco, eu acho que a gente tem que falar mesmo em racismo, é disso que se trata.

Lembra, no entanto que a proposta da pedagogia multirracial pretende-se mais ampla e radical, pois pressupõe dar respostas as desigualdades raciais percorrendo dos

⁹⁹ Rachel de Oliveira professora, militante do movimento negro em São Paulo. Integrou o Conselho de Participação da Comunidade Negra desta cidade. Desenvolve pesquisas educacionais

¹⁰⁰ Ana Célia da Silva professora da Universidade estadual da Bahia, militante do movimento negro em Salvador. Pioneira na análise do livro didático

¹⁰¹ Professora da Universidade Federal da Bahia, antropóloga. Diretora do Grupo Cultural Ile Aiye.

¹⁰² Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva professora da Universidade Federal de São Carlos, militante do movimento negro e indicada para o Conselho Federal de Educação, onde foi relatora das Diretrizes Curriculares

¹⁰³ Vera Triumpho professora, militante do movimento negro do Rio Grande do Sul, tem importante trabalho no campo educacional

¹⁰⁴ Vera Neusa professora, militante do Movimento Negro do Rio Grande do Sul.

¹⁰⁵ Fundação Carlos Chagas instituição de pesquisa

¹⁰⁶ Fundação João Pinheiros instituição de pesquisa

¹⁰⁷ Manoel de Almeida Cruz sociólogo, militante do movimento negro em Salvador, integrou o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, onde se elaborou a pedagogia interétnica. Esta pedagogia preconiza uma proposta de intervenção educacional em prol dos grupos oprimidos, entre eles negros e índios.

conteúdos a forma de avaliação, elementos que percebe não está presente na proposta de Cruz:

Eu acho que é uma pedagogia que tem que explicitar, essa pedagogia tem que explicitar os mecanismos através dos quais os negros são sistematicamente excluídos, não apenas da escola, mas da esfera de poder e de riqueza desse país. Primeiro ponto isto tem que ser explícito nesta pedagogia, esta pedagogia tem que ter este compromisso do entendimento e da desconstrução da democracia racial, ponto primeiro ta. E criar mecanismos pra que possamos através da escola estarmos trabalhando e superando estas desigualdades, seja do ponto de vista dos conteúdos, dos conteúdos educacionais, das metodologias educacionais, dos processo educacionais, da avaliação, entendeu. Que na minha pedagogia trata a questão da avaliação, eu to preocupada com isto, que a avaliação é um momento do processo de aprendizagem determinante da discussão dos negros, o processo de avaliação tão mascarado, se escreve quilos e quilos sobre avaliação, mas não se mexe nesta questão, nesta articulação perversa entre a avaliação e exclusão social. A Pedagogia Interétnica parece que ele não caminha, ela não vai por aí, ele não radicaliza tanto, a minha proposta é mais radical, quer dizer eu tento radicalizar um pouco mais.

A pedagogia preconizada por Maria José vai discutir a avaliação como um instrumento que deve levar em conta o pertencimento social e racial dos alunos, bem como as diferenças culturais, “para que o professor não avalie o desempenho do aluno de acordo com os *“padrões do aluno socialmente idealizado”*, pois, como já foi exposto, os currículos definem o que é saber e cultura” (SILVA, 1997,p. 34, grifos do original). É esforço crescente de reafirmar o caráter histórico dos sujeitos que conformam os sistemas de ensino, portanto, passível de diferentes formas de aferição de como se concebe e se apropria dos conhecimentos escolares.

4.2. Postulando a pedagogia multirracial: o grupo de trabalho

Até este momento, acompanhamos parte da elaboração teórica, o papel político, os aportes e as influências que chega às mãos de Maria José como contribuição para fundamentar a pedagogia em pauta.

Para sistematizar o conjunto dos fundamentos que norteiam a Pedagogia Multirracial, Maria José vai contar com a contribuição de um grupo de pessoas, que já trabalhavam ou que seriam sensíveis ao tema das relações raciais no Brasil. A busca por suporte mais amplo se dá pela percepção das dificuldades em elaborar um leque muito grande de conhecimentos proposto pela pedagogia. Diz ela:

[...] mas eu na hora de colocar aqui, sistematizar isto numa proposta eu vi que não ia dar conta daquilo sozinha, e aí, eu bom, e aí quem é que vou chamar, quais são as pessoas [...] com este tipo de visão. Aí eu tentei chamar algumas pessoas que não tinham, olha você, não eram exatamente pessoas que estavam pensando detidamente questões, mas eram pessoas que tinham, que eram sensíveis, algumas delas estavam com a mão na massa, algumas outra não estavam com a mão na massa, mas eram pessoas que estavam sensíveis [...]

A tarefa inicial foi olhar as pessoas presente no cenário da cidade para compor esse núcleo de discussão e formulação Com isso vai contar com a colaboração de Maria Filomena Rego¹⁰⁸, ligada a área de formação de professores e que já discutia algum tempo sobre educação e ideologia.

Maria Filomena Rego, por exemplo, foi uma pessoa que escreveu um trabalho sobre ideologia e educação, lá pelos anos 80, era, é uma pessoa da área de formação de professores, ela dá aula no normal, me parece que dá aula de didática, uma coisa assim... e me sai com um trabalho, é um clássico sobre ideologia e educação, trabalho assim fantástico, e aí eu chamo a Maria Filomena Rego pra vim pensar um pouco com a gente a questão das relações raciais, ela é negra, teve essa característica, todo mundo que eu juntei eram pessoas negras do Rio de Janeiro.

Como parte de suas relações com o movimento negro da cidade, vai chamar Maria Lúcia de Carvalho¹⁰⁹, que veio ajudar a pensar a pedagogia multirracial com enfoque na área da alfabetização

[...] na parte que se constituía algumas áreas específicas como alfabetização, nunca fui alfabetizadora, apesar de ser lingüista pude trazer uma contribuição, mas eu não sou alfabetizadora, nunca fui [...] algumas como Maria Lucia de Carvalho, até que faleceu, há três anos, não sei se você conheceu, Maria Lucia, a Malu [...] A Malu tava com a mão na massa, ela veio ajudar a pensar a questão da alfabetização.

Outro nome que vai integrar o grupo é de Joana Angélica¹¹⁰, cuja área era arte e educação com enfoque no trabalho comunitário.

¹⁰⁸ Além das informações fornecidas por Maria José, o que encontrei sobre esta professora foi que ela publicou em 1981 o livro intitulado “O aprendizado da ordem: ideologia nos textos escolares”. Não tenho dados sobre participação no movimento negro.

¹⁰⁹ Além das informações fornecidas por Maria José, encontrei sobre esta pessoa poucas referências. Era conhecida por Malú foi militante do movimento negro feminista, integrou o CEAP discutindo o movimento de mulheres negras.

¹¹⁰ Além das informações de Maria José, outro dado sobre esta pessoa está na entrevista feita com Ivanir, ele vai dizer que Joana Angélica foi integrante do Centro de Mulheres da Favela e Periferia, considerada por ele a primeira articulação de mulheres negras populares.

[...] na questão da educação artística, tem uma contribuição minha porque eu chamei uma pessoa que é a Joana Angélica, que é uma pessoa da área, lá é arte-educadora, mas ela não é profissional nisso, ela faz arte-educação porque na comunidade da Rocinha, ela é de outra formação, ela é de enfermagem, mas na área da Rocinha ela sempre mexeu com cultura, então ela é uma arte-educadora comunitária, mas não uma pessoa da área de educação, e você sabe que pra fazer um projeto curricular, que seja possível, ser lido, pensado pelos agentes educacionais, você precisa ter um aparato do qual você não pode fugir.

Considerando a necessidade em sistematizar áreas específicas de conhecimento Maria José a partir de experiências acumuladas anteriormente vai contribuindo nesta elaboração de várias formas, em alguns momentos assumindo a escrita integralmente, noutros com a contribuição do grupo inicial que se forma em torno dela:

Eu fiz assim, as pessoas que não tinham ainda um acúmulo dessa área eu acabei fazendo a quatro mãos, mesmo não sendo a minha área específica, acabei metendo o bedelho [...] Na fase que eu ia entrar na formação teórico-metodológica não, essa parte eu assinei integralmente, [...] Então tinha gente com mais preparo para isso, mas em outras áreas, em quase todas eu dei, meti o bedelho, eu com essa coisa do generalista, eu tava porque no meu trabalho ate hoje eu sou obrigada, eu fui instada a tá pensando um pouco as demais áreas do ponto de vista da Pedagogia Multirracial [...] Eu chamei uma pessoa de história que... não era exatamente uma pessoa que estivesse pensando a história do ponto de vista, então o que aconteceu, essas pessoas que estavam, não estavam pensando especificamente a questão com esse olhar, eu queria, eu entrei junto, e aí eu fiz uma co-autoria, me meti em história, por exemplo, tem uma intervenção minha na questão da história,

Para produzir os elementos que postulam a pedagogia multirracial, este grupo vai ter como espaço de reunião o Partido Democrático Trabalhista, muito em função dos vínculos que algumas das pessoas tinham com esta sigla partidária e as preocupações deste com novas abordagens sobre a educação mantidas á época. Maria José diz:

[...] nos reuníamos... na época a gente se reunia, você acredita, se reunia no Partido Democrático Trabalhista, o PDT. Porque eu tinha um cargo de confiança no PDT, depois eu me alinhei com o PDT eu fui militante do PDT, participei do Movimento Negro do PDT, durante algum tempo [...] naquela altura o PDT tava com tudo em matéria de educação. Dando um espaço fantástico pra gente trabalhar, então, um lugar onde a gente se reunia era a sede do PDT, que todos nós éramos pessoas ligadas ao partido, e conseguimos um espaço lá pra se reunir [...] Inclusive nós estávamos, tínhamos uma eleição vindo por ali, eu me lembro que quando nos concluimos o trabalho e o partido ganhou a eleição foi o primeiro lugar que a gente colocou, colocou a nossa proposta foi ali. A gente colocou na educação a nossa proposta, quer dizer a gente fez uma contribuição que também serviu para o partido, entendeu. Porque nos todas, na época, éramos ligadas ao PDT e eu tinha um cargo de comissão dento do governo. A Filó (Filomena Rego) também tinha um cargo de confiança no governo e nós então, a Malu não

tinha cargo de confiança no governo, porém era uma pessoa simpatizante do governo, acho que chegou até ser filiada, se não me engano.

Mesmo com estes vínculos com o partido, Maria José procura deixar evidente que a pedagogia que ali se gestava não estaria vinculada unicamente ao pensamento partidário desta sigla, mas antes de tudo, seria uma proposta para a sociedade, de um lugar específico o movimento social negro.

Então, foi assim, nos conseguimos um espaço, então era lá que nos reuníamos. Mas o trabalho, ele não teve jamais teve um cunho partidário, o trabalho foi colocado pra sociedade, viu. Esse foi sempre o objetivo colocar, agora, evidentemente que o trabalho pronto e devidamente registrado, porque eu tive o cuidado de registrar o trabalho no nome meu e de todos os meus colaboradores, nos apresentamos ao partido evidentemente, nos tínhamos uma proposta concreta pra ser implementada pela secretaria de educação, nós tínhamos que colocar, mas o trabalho foi feito para o Movimento Negro, para a sociedade, avaliar, pensar o trabalho.

Em 1989, os fundamentos desta proposta são apresentados, onde o documento¹¹¹ da pedagogia Multirracial apresenta-se em dois grandes tópicos. No primeiro trata dos Fundamentos Teóricos da Pedagogia Multirracial, onde se subdivide em: redação de objetivos e perspectivas, redação dos fundamentos filosóficos e metodológicos, revisão e organização.

Parte do que consiste este tópico inicial foi publicado no caderno número 1, da série Pensamento Negro em Educação, do Núcleo de Estudos Negros (NEN), originalmente em 1997, cujo título é “Pedagogia Multirracial em contraposição à ideologia do branqueamento na educação”. A segunda edição deste caderno é relançada em 2002, quando da reformulação gráfica da série. O mesmo artigo vai ser reeditado, também pelo NEN na revista Nação Escola, em 2002 pela importância deste texto subsidiar a proposta em gestação nesta entidade.

Vale lembrar, também que Maria José apresentou os pressupostos da pedagogia multirracial, a convite do NEN, em 1997, no seminário Negro e Educação na Região Sul: “Currículo e Cidadania”, em maio de 1997, cujo o tema foi “Pedagogia Multirracial como referencia afro-brasileira para os sistemas de ensino”, momento em que se lançou publicamente o caderno número 1, já mencionado.

¹¹¹ Não tive acesso ao trabalho original, Maria José me informou que este documento estaria disperso e que seria difícil consegui-lo na época que eu estive o Rio. Ficou de me remeter posteriormente, mas até este momento não pude tê-lo em mãos.

Do ponto de vista político a Pedagogia Multirracial, apresentada nestes documentos, reafirma o processo que acompanhamos pelas falas de Maria José Lopes, e é categórica ao afirmar o combate ao racismo como princípio fundante da pedagogia:

Seria ocioso lembrar que a invisibilidade do racismo tem sido um das maneiras de garantir e legitimar a sua perpetuação no Brasil. Assumindo uma postura franca, mostrando a fisionomia do racismo sem nenhum retoque, estariam os órgãos de educação realmente se posicionando contra ele e se comprometendo com a sua erradicação. Estariam, outrossim, fundamentando-se para sensibilizar o magistério, em geral reprodutor da “*ideologia do embranquecimento*”, fruto de uma educação que lhe inculca a ficção da *democracia racial* (SILVA, 1997, 2002, p. 36, grifos do original).

O segundo tópico destina-se à chamada parte específica. Nesta parte equipes de educadores e educadoras organizam propostas de reflexão e intervenção por áreas específicas, a saber: alfabetização, curso de Formação de professores, ensino Supletivo, História e Integração social. Ainda há mais duas equipes neste tópico responsáveis pela revisão e organização das referências bibliográficas.

Não tenho certeza se o documento original abarca todas estas áreas, porém, no documento publicado no caderno do NEN, se faz menção a quase todos os temas listados, com exceção da integração social. Na alfabetização, pode-se ler:

É certamente nas séries iniciais que mais se fazem sentir as conseqüências dessa postura, quando a criança travada em sua espontaneidade, ameaçada pelo fantasma do medo de errar e de não ser aceita, começa a engendrar dentro de si o sentimento de autodesvalorização, de inferioridade, de rejeição de si mesma, num processo destrutivo de auto-repressão e auto-anulação. Então, justifica-se o grande questionamento em torno das disciplinas voltadas para a fundamentação político-filosófica da Educação, as teorias da aprendizagem, as características étnico-culturais da criança, a concepção de arte-educação, as implicações políticas e sociais da alfabetização, e o próprio conceito de alfabetização (SILVA, 1997, 2002, p. 33).

No que diz respeito à formação dos professores vai indicar sugestões de conteúdos a serem trabalhados, dentre as várias proposições destacamos:

Integração de conteúdos interdisciplinares relativos à experiência africana e afro-brasileira, elaborados desde uma perspectiva afrocentrada (própria da comunidade afro-descendente), nos cursos de formação de professores (antigo Normal, nos cursos das Faculdades de Educação, nos cursos de todas as Licenciaturas, nos cursos de reciclagem e especialização de professores; Realização de treinamentos, cursos e conferências, encontros, seminários, palestras e outros que transmitam para os professores uma visão geral e atualizada dos povos e países africanos e uma compreensão global da dinâmica das culturas negro-africanas, tendo em vista o maior entendimento

do papel por elas desempenhado na formação da cultura nacional [...] (SILVA, 2002, p. 35).

Antes de prosseguir é interessante observar a atualidade das proposições efetuadas quanto a necessidade de formação dos educadores sobre o tema, e a insistência quanto ao papel dos centros de ensino na disseminação deste conhecimento. Preocupação só assumida muito tempo depois pelo poder público e cujo desdobramento junto aos sistemas de ensino continua lento e gradual.

Do ponto de vista dos conteúdos específicos, Maria José vai publicar também no caderno do NEN, este agora no de número 4, cuja a primeira edição é de 1998, e a segunda de 2002. Neste, ela vai apresentar uma reflexão sobre o ensino de artes com um recorte na diversidade étnico-cultural, presente nas elaborações da pedagogia Multirracial. Vai escrever:

A escola pública, por ser majoritariamente freqüentada por alunos de baixa renda – negros e mestiços - , não pode deixar de resgatar, através do trabalho do corpo e outras linguagens artísticas, a ancestralidade (atualidade) cultural africana e indígena.[...] Cabe aos professores de Artes, uma cuidadosa reflexão sobre a forma de estabelecer a ponte entre a cultura do educando e a cultura “universal”. O aluno já vem para a escola com um potencial criativo; a escola não precisa induzi-lo, sua função é trabalhá-lo [...] Entendemos que a “dramaturgia universal” se atualiza a todo momento, no individuo. Assim, não existe um momento próprio para ela, ou seja, ela é um conjunto de formas de conhecimentos inerentes à vida do ser humano. Ela é dinâmica, cíclica, envolvente (SILVA, 2002b, p. 55).

O referido texto prossegue indicando como trabalhar com a diversidade em artes, na escola fundamental, buscando dar sugestões em diferentes dimensões estéticas e culturais, como por exemplo, o teatro e as artes visuais. É interessante chamar atenção para a seguinte passagem, que busca situar em outro patamar a matriz africana quando se pensa as artes:

De acordo com a tradição africana, a atividade ritual é que engendra as demais atividades do grupo: música, dança, cânticos, recitações, coreografias, arte, artesanato, cozinha, etc. No Brasil, devido às necessidades do próprio culto estes aspectos foram recriados justamente nos terreiros de Candomblé, gerando, assim, intensa atividade artística. O belo, na concepção africana, tem um valor utilitário, e não simplesmente estético. Os objetos têm uma finalidade e uma função que vão além da mera representação material. Do mesmo modo, na escultura, as máscaras não são esculpidas para serem contempladas como obras de arte, mas para serem usadas por ocasião de cerimônias rituais sociais e religiosas. A arte nesta concepção representa o transcendental, o sagrado (SILVA, 2002, p. 63)

A colaboradora vai situar que o documento resultante do processo de elaboração da Pedagogia Multirracial é uma proposta datada, já que não foi efetivamente incorporada no currículo das escolas no Rio. Porém, pelo que vimos esta proposta, mesmo com várias dificuldades, teve uma presença importante na execução do projeto Zumbi dos Palmares, ampliando o debate sobre a importância em promover a história e a cultura negra.

Apesar da falta de publicação do documento como um todo, ausência que pode contribuir no pouco conhecimento do próprio movimento negro e da sociedade mais ampla desta proposta pedagógica. Apesar disto, pode-se dizer que a pedagogia multirracial serve de bandeira de luta nos vários espaços de atuação de Maria José Lopes, mesmo considerando a necessidade de atualização, como declara:

O trabalho tá diluído, inédito. Esse eu fui publicando esse trabalho de forma diluída, nos vários veículos que sempre tinha na mão pra publicar, nas conferências que dei, etc e tal. Eu tava sempre precisando da Pedagogia Multirracial, que continua sendo o meu referencial, entende. Só que tem que hoje, eu não tô referenciada a este trabalho especificamente é um trabalho de 89, precisaria ter sido revisto, atualizado, não foi, é trabalho datado. Mas eu agora diria o seguinte o arcabouço teórico, o paradigma com o qual eu trabalho até hoje, não pretendo até que surja alguma coisa melhor, não pretendo abandonar, o paradigma é esse, a Pedagogia Multirracial mesmo, o afrocentrismo, como paradigma, É essa minha proposta,

Este trabalho de divulgação pontual da pedagogia multirracial alcança vários lugares do país, tornando-se uma referência teórica para aquelas organizações que já vinham pensando o processo educacional brasileiro. Veremos posteriormente, que influencia, notadamente, os esforços da organização do NEN na cidade de Florianópolis/SC.

Se por um lado houve um esforço pessoal de divulgação, por outro, Maria José lembra que houve uma tentativa mais coletiva de inserção da pedagogia. Vai dizer de toda uma movimentação de vários setores no sentido de que a pedagogia multirracial pudesse se incorporada a lei orgânica do município do Rio de Janeiro

Agora no Rio, não é prá dizer, você perguntou: tentou-se [...] no Rio nós tentamos também na Lei Orgânica, a proposta foi discutida, me lembro que o relator foi o Chico Alencar, que defendeu a proposta, eu fui chamada ao plenário pra ser argüida, expor, ser argüida. Fui, mas a direita racista derrubou, ela não entrou, é interessante...nós conseguimos porque eu sou sindicalista, sou militante do SEPE (Sindicato Estadual de Professores do Estado do Rio de Janeiro, e nós conseguimos que o SEPE, na discussão da Lei Orgânica do município que a Pedagogia Multirracial foi incorporada as propostas do SEPE. Você acredita que todas as propostas foram incorporadas

na lei, menos a Pedagogia Multirracial, o Chico Alencar quase...[...] já foi [...] 90, foi por ai [...] foi depois, pois a PM foi de 89, ela já existia...foi a lei orgânica...essa discussão aí, e eu teva antenada, fizemos um grupo de pessoas, setores do movimento negro encamparam a proposta, não foi eu sozinha lá defender a proposta, foi um coletivo dentro do sindicato, fora do sindicato, no dia da defesa da proposta, que eu fui lá na tribuna pra defender e ser argüida pelo plenário, pra reforçar, mas a bancada realmente, quer dizer, a comissão de educação, que tava resolvendo, que tava avaliando, refletindo essas questões de educação, foi a única proposta do SEPE que ficou de fora, me lembro como se fosse hoje, o Chico Alencar entrou como um leão por nós, que ele achava a proposta ótima.

Pode-se especular que a dificuldade para a transformação desta pedagogia num instrumental legal deve-se em parte as dificuldades de maior amplitude de seus pressupostos e propostas de conteúdos, já que não fora integralmente publicada. O seu ineditismo, ao colocar na ordem do dia as discussões em torno do afrocentrismo, idéia, penso eu, ainda muito distante das políticas defendidas pela maior parte do movimento social negro e pouca conhecida pelos debates educacionais à época. Como também, certo limite imposto pela aproximação de uma determinada sigla partidária, numa época de profundas mudanças políticas. Por fim, numa análise inicial a ausência de uma articulação mais orgânica entre os diferentes setores, particularmente o movimento negro, os sistemas de ensino e seus agentes em utilizar deste instrumental na reformulação da política educacional local.

No entanto, tem-se nítido que a proposta não se restringiu ao esforço de atuação na cidade do Rio de Janeiro, a medida que o debate educacional e as relações raciais toma corpo como uma política fundamental, a pedagogia é apropriada e atualizada de acordo com novos tempos e lugares.

Maria José traz na sua reflexão o papel instigante que a proposta multirracial busca introduzir, numa conjuntura onde se fomenta a busca de novos paradigmas, de novas formas de pensar a educação, diz ela:

Quer dizer, o trabalho hoje, ele é muito mais amplo, pois este trabalho já viajou até pro mundo [...] esta perspectiva, este ponto de vista...quando eu digo esta Pedagogia Multirracial ela é datada, aquele trabalho datado, mas na verdade a PM continua na mina cabeça, inspirando e formatando tudo que eu escrevo, tudo que eu falo. A PM tá aqui, ela é hoje, é agora, aquele trabalhos que eu publiquei com vocês sobre arte, aquilo dali é PM, se você olhar é um enfoque, o paradigma, o enfoque, a perspectiva, o olhar, até tem um determinado olhar e não ta contando só teatro negro, por colocar um teatro negro, não e um penduricalho, não é uma coisa entendeu.. você tem toda uma ...quando eu digo o olhar é o paradigma mesmo, é a maneira de conhecer, a forma de abordar, e existe um eixo definido pra isto, eu não to olhando através do olhar do outro as nossas coisas, mas é o nosso olhar, é uma perspectiva desde dentro, eu defendo esta perspectiva desde dentro pra tratar

das nossas questões, o nosso olhar, a nossa voz, a nossa perspectiva, acho isso fundamental. Não é simplesmente colocar capoeira lá, mas é colocar capoeira da nossa ótica, o que ela pode significar, o que eu ela significa para nos enquanto negros organizados, numa perspectiva política de mudança, querendo um tipo de sociedade tal, definida, você tem que ter um projeto de sociedade na cabeça, um projeto de nação na cabeça, visando esse projeto de sociedade, nação que eu pretendo

A pedagogia Multirracial, neste seu tempo e espaço de gestação, conseguiu atravessar mudanças estruturais e conjunturais na educação brasileira. Sua história perseguida aqui serve para demarcar um quadro mais amplo sobre a mobilização do Movimento Negro e os desdobramentos para o surgimento de proposições educacionais com um recorte racial. Esta proposição implica que os sistemas de ensino devem olhar na implementação de políticas públicas, experiências, passos e vestígios deixados por iniciativas que buscam a instalação de uma escola realmente democrática, em todos os níveis de modalidades.

4.3. Primeiras considerações do estudo

O caminho inicial traçado pela construção da pedagogia no Rio de Janeiro, deixa algumas questões a serem desde já consideradas. Um delas é que a conjuntura em que esta pedagogia aparece faz com que se reafirme esta proposição direcionada aos sistemas de ensino, como uma possibilidade em problematizar o cotidiano escolar marcadamente eurocêntrico. Por quais caminhos? Penso que pela profunda discussão da cultura negra, seus valores e repertórios culturais que foram sendo elaborados na trajetória dos africanos e seus descendentes.

Ao mesmo tempo, sem a preocupação de ampliar o foco de uma pedagogia que se denomina “multi”. Para seus formuladores, devido ao momento histórico era de fundamental importância afirmar o caráter de combate ao racismo, a partir de uma intervenção nos espaços educacionais. Segundo pudemos acompanhar, uma intervenção que fosse propositiva, já que pelo entendimento dos formuladores da pedagogia multirracial, esse período fora marcado pelo diagnóstico dos efeitos negativos do racismo sobre a educação. Portanto, se fazia mister produzir um instrumento que subsidiasse todos aqueles que entendiam o desafio do combate as desigualdades raciais.

A pedagogia multirracial a partir das reflexões feitas por Maria José e seu acompanhamento dos debates teóricos da época, faz com que procure centra-se na

radicalidade proposta pelo afrocentrismo, discussão pouco ainda presente na cena do movimento negro local.

Assim, parece que com o avançar dos anos, esta postura diante dos variados processos de compreender a cultura vai afirmando o universo de pressupostos teóricos, políticos e culturais que informam a concepção da pedagogia multirracial.

Assim olhando-se hoje se pode perceber que os fundamentos que dão bojo a pedagogia multirracial, podem ser considerados ainda intenções a serem seguidas para mudança dos paradigmas educacionais naquele momento.

Outra questão a ser perseguida é como uma proposta ousada a época não circula com maior vigor dentro do próprio movimento negro? Além das pistas que levantei anteriormente, como a ligação de Maria José e outros integrantes do grupo com participantes de uma bandeira partidária específica. Há ainda o afastamento de Maria José do movimento negro carioca. Por razões que não poderei discutir aqui em função da solicitação da colaboradora citada.

No entanto, percebe-se quanto esta pedagogia marcou e marca os escritos, a prática e a vida de Maria José, pois se tem um esforço de ampliar o alcance da pedagogia multirracial a outros tantos lugares. Tem-se a percepção de que esta tentativa teve eco, muito especialmente em Santa Catarina, cujas discussões serviram de base para o desenvolvimento de uma nova proposta pedagógica no sul do país, como se verá nos próximos capítulos.

CAPÍTULO V

SANTA CATARINA, ASPECTOS DO ESTADO E A PRESENÇA NEGRA AO SUL DO PAÍS

Introduzir a trajetória da população negra, suas lutas sociais e políticas ao sul do Brasil são partes das intenções deste capítulo. Minha perspectiva foi demonstrar que em sua trajetória de constituição a população negra em Santa Catarina, independente do silêncio histórico, contribuiu em suas diferentes formas de organização com o desenvolvimento do estado e na consolidação de uma identidade específica, confrontando-se com aquela valorizada em Santa Catarina. O itinerário, ainda que parcial, de organizações sociais, culturais e políticas da população negra espalhadas pelas regiões do estado, demonstraram a necessidade de um mergulho atento na trajetória desta população. População que, apesar de tudo, tem envidado esforços em trazer a tona seus processos de manutenção e traços culturais diferenciados daqueles valorizados como a cultura catarinense. Desta forma, se pode acompanhar um percurso de afirmação do direito de expressões e de visões e mundo específicos (CUNHA JÚNIOR, 2006, p. 81) dos diversos grupos sociais, tendo a matriz africana como referencial para a construção da cidadania.

5.1. Notas sobre População e Movimento Negro em Santa Catarina

Os estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e o Paraná configuram a região sul do Brasil. Santa Catarina apresenta uma área de 95.285,1 km², o que corresponde a 16,5% da área desta região e, 1,12% da área total do país. Este estado, segundo os dados do IBGE (2000), apresenta uma população de 5.349.580 habitantes, distribuída em 293 municípios, subdividida nas assim chamadas mesoregiões¹¹². Estas têm por denominação: Norte Catarinense, Vale do Itajaí, Grande Florianópolis, Sul do Estado, Oeste e Serrana Catarinense, com cidades que funcionam como pólos, respectivamente, a saber: Joinville, Blumenau, Florianópolis, Criciúma, Chapecó e Lages.

Referindo-se a configuração geoeconômica, Ribeiro (2005) indica que a estrutura de Santa Catarina apresenta como característica este tipo de divisão, e que

¹¹² Conforme indica Ribeiro (2005, p. 104) as mesoregiões podem ser caracterizadas não apenas como pólos geoeconômicos, mas também como regiões “com características históricas, políticas, étnicas e culturais distintas”. Para mais informações sobre estas regiões ver Brancher (2004).

estas regiões são relativamente autônomas, muito em função do processo de desenvolvimento determinado por forças políticas e econômicas durante o processo de estruturação do estado. Do ponto de vista de sua configuração atual o estado catarinense, segundo se pode ler, na historiografia sobre Santa Catarina, nasce sob a égide de vários conflitos territoriais, assim se aponta que em seu início:

Santa Catarina nasceu dividida entre Portugal e Espanha, com o Tratado de Tordesilhas. Ainda em 1777, tem o litoral invadido pelos espanhóis; mais tarde torna-se território da província de São Paulo que funda a vila de Lages no planalto. Foi disputado pela Argentina até 1895, quando foi arbitrado pelo presidente Stephen Grover Cleveland, dos Estados Unidos, no sentido de resolver a disputa. Posteriormente é contestada pelo Paraná, litígio só resolvido em 1916 com a Guerra do Contestado e, finalmente, também com o Rio Grande do Sul, cujas divisas só foram acertadas na década de 40 (CÔRREA, 1997, p. 179)

Na sua constituição econômica o estado, assim como todo o sul do Brasil, foi influenciado pelo modelo de desenvolvimento, baseado no financiamento da imigração européia, como decisão política implementada pelo governo brasileiro, por conta de um processo de múltiplas garantias materiais e como um projeto moralizador da sociedade brasileira (AZEVEDO, 1987). O resultado desse maciço processo de imigração, com o objetivo, dentre outros, de embranquecer a população, se reflete na divisão étnica de forma indistintamente inconfundível no estado. Esta ideologia racial torna-se um poderoso componente seletivo no mercado de trabalho, nos setores estratégicos de acesso ao conhecimento como educação e cultura (SEYFERTH, 2002). Com isso a imigração ocorre apoiada sobre a renovação da população, ao mesmo tempo em que desqualifica socialmente o trabalhador negro (CUNHA JÚNIOR, 2008).

No mercado de trabalho torna-se decisiva na ampliação das favelas, na constituição do subemprego e do trabalho informal. O sistema educacional transmite valores que perpetua o racismo e a relação de desigualdades sociais em razão das diferenças culturais.

Em Santa Catarina, durante muito tempo, por conta deste maciço contingente de população de origem européia, seus dirigentes têm se utilizado disso para propugnar uma representação de desenvolvimento e progresso diferenciado do resto do país. No entanto, contrariando o que prega a propaganda oficial, quando apresenta Santa Catarina como um estado à parte do Brasil, Ribeiro (2005, p. 102) aponta que:

Ainda que o Estado tenha tais singularidades, e que estas tenham se materializado nas diversas regiões de formas nitidamente distintas [...] ele é parte da sociedade brasileira e tudo que acontece em termos de País, tem rebatimento nesta realidade...

Neste caso a autora procura demonstrar que setores da elite política e econômica buscam difundir a imagem de uma Europa na América (MORTARI & CARDOSO, 1993).

Assim, as cidades que compõem as citadas mesoregiões, têm em comum diferentes processos de desenvolvimento industrial, político e social que desemboca em diferentes processos de mobilização da sociedade civil e do movimento social, com maior ênfase a partir da década de 80, como situa o trabalho de Ribeiro (2005). A autora vai indicar que a mobilização dos movimentos sociais na história do estado a partir da década de 70, se apresenta de maneira insipiente “[...] ainda que nos anos que precederam ao golpe militar possamos encontrar formas de organização da sociedade civil atuante na esfera pública” (p. 95). Neste sentido, a mobilização da população negra, apesar de pouco enfatizada na historiografia, também se faz presente, segundo escreve Leite (1996) “O território negro aparece, então, como elemento de visibilidade a ser resgatada”, sobretudo por suas tradições e valores construídos pela resistência e recuperação de auto-estima. Esta autora vai escrever:

A tradição negra tem sido, comprovadamente, o próprio enfrentamento, a resistência cotidiana, a luta pela recuperação da auto-estima. Tanto nas áreas rurais como nas periféricas e urbanas, os negros consolidaram sua identidade social através da demarcação simbólica expressa por uma fronteira étnica que é construída ao longo de anos de resistência e em específicos e diversos contextos: na casa, na vila, no bairro, no clube, na rua no bar (LEITE, 1996, p. 50).

Nesta direção, no período recuperado por Ribeiro (2005), nota-se uma evidente lacuna de organizações negras no estado, que se fazem presente na cena catarinense, senão ainda com um caráter “político”, pelo menos por suas organizações culturais e de lazer, aparecendo com maior ênfase, naquele enfoque, apenas na capital dos catarinenses.

Com isso o que pretendo perseguir é a visibilidade, exatamente neste conjunto de cidades-pólos, do surgimento de organizações negras, num estado que tem registrado fortemente apenas os processos migratórios de descendentes de europeus.

A população negra em Santa Catarina representa aproximadamente 11,7%, segundo dados do IBGE (2000), conformando cerca de 600 mil habitantes. Os milhares de negros dispersos nos municípios sempre se organizaram, seja para manter seus aspectos culturais, sociais e religiosos, ou para protestar e reivindicar seu legítimo espaço na história catarinense (BRANCHER, 2004; TRAMONTE, 2001; SILVA, 2004; NEN, 2004; LEITE, 2001).

No levantamento que realizei aqui, encontra-se em todas as regiões do estado marcas da presença negra, de sua organização em vários momentos da história de Santa Catarina. Listarei aquelas organizações onde encontrei algum tipo de referência. Assim, têm-se algumas organizações que dão o tom da identidade, da cultura, da história e da política da população negra catarinense:

Irmandade Nossa Senhora do Rosário (1840?)
 União Catarinense dos Homens de Cor - UCHC (1962)
 União Brasileira dos Homens de Cor – UBRAC (1972)
 Agentes de Pastorais Negros - APNS (1983)
 Grupo de União e Consciência Negra – GRUCON (1984)
 Centro Cívico Cruz e Sousa (1918)
 Sociedade Recreativa União Operária (1940)
 Associação Etnia Negra (1989)
 Grupo Étnico IAKEKERE (1993)
 Anarquistas Contra o Racismo – ACR (1993)
 Entidade Negra Bastiana (1993)
 Clube 1º de Maio (?)
 Grupo Afro-brasileiro Francisco Aleixo (?)
 Clube de Regatas Cruz e Sousa (1920)
 Humaitá Futebol Clube (1920)
 Sociedade Beneficente Sebastião Lucas (1952)
 Movimento Negro Tio Marcos (1992)
 Kênia Clube (1960)
 Grupo Unitivo do Negro Catarinense – GUNC (?)

Evidentemente que, estas organizações foram aquelas que consegui levantar algum tipo de informação, percorrendo o que há registrado nos documentos do

Movimento Negro ou da imprensa. Infirmo que há outras tantas espalhadas pelo território catarinense, portanto faz-se necessário um mergulho mais profundo nos arquivos espalhados por todo estado de Santa Catarina. Porém, este panorama aqui traçado já evidencia o importante impacto da população negra e como a invisibilidade tem sido um elemento que marca o processo de silenciamento desta presença, que minimamente pretendo trazer a tona com este trabalho.

Conforme aponta Leite (1996, p. 40) a invisibilidade é o que marca a trajetória histórica dos descendentes de africanos em Santa Catarina, a autora vai apontar que este discurso é produzido como uma simplificação da trajetória da população negra:

A grande maioria das pesquisas que enfocam a contribuição dos descendentes de africanos no Sul do Brasil afirma *a sua especificidade* em relação às outras regiões do Brasil. [...] Ao analisar esses textos, pude concluir que também aí, *na literatura científica o negro é invisibilizado*, seja porque não intencionam revelar a efetiva contribuição destes, seja porque os textos vão se deter na sua ausência, na reafirmação de um suposta inexpressividade (grifos do original).

Esse processo de invisibilidade, presente na atualidade esteve profundamente ligado, na história do estado, na perspectiva de erradicar a presença negra, sob a ótica da modernidade e da valorização da emigração. Para Leite, a condição de invisibilidade do negro em Santa Catarina “é um dos suportes da ideologia do branqueamento” (p. 41), negando a visibilidade do outro quando não se consegue seu apagamento social.

Anteriormente, na história pregressa do estado catarinense localiza-se que assim, como em todas as áreas urbanas do Brasil, os escravos circulavam intensamente pelas ruas em busca de trabalho ou ainda, outras formas de renda da qual dependiam um grande número de famílias de Desterro, antiga denominação da capital florianopolitana. Foi esta circulação que permitiu os contatos com homens e mulheres de diferentes condições, caminhos múltiplos de espaços de sociabilidade. Desse modo, ao lado de uma cidade regradada e excludente das elites brancas, tem-se de novo, a cidade esconderijo, solidária, impenetrável, onde escravos e libertos encontraram uma noção de liberdade – o direito de morar, de ter filhos, trabalho e um lugar para morar (CARDOSO,1993).

Segundo demonstra Bitencourt (1994, p. 29) ao discutir sobre o processo de urbanização no estado, que este não se diferencia de momentos acontecidos por todo o país, sob a égide de civilidade que recai, de um lado, sobre as populações pobres. Vai dizer:

O homem, agora, cidadão, deveria apresentar hábitos polidos, ser educado, estar apto a frequentar os ambientes criados para esta nova cidade “civilizada” e a cidade deveria ser limpa, higienizada e dinâmica. Muitas das antigas práticas, comuns e aceitáveis no passado, passaram a ser sinônimos de imoralidade e atraso. De animais soltos pelas ruas às poças de lama nestas, tudo era motivo de crítica, aos olhos dos sintonizados com a sensibilidade burguesa, e objeto de regulamentação municipal. Havia o desejo de afastar da cidade tudo aquilo que a fizesse figurar como uma zona rural, “jeca”, ela deveria ser cosmopolita.

Por outro, este processo urbano acentua o caráter de isolamento das populações de descendentes de africanos consideradas como símbolo de atraso:

A população era tolhida em seus antigos modos de comportamentos, cooptada a apresentar-se “civilizada” e repreendida ao negar novas regras. Notadamente, a camada social formada pelos pobres e ex-escravos são o alvo preferencial da repressão. Excluídos dos direitos e benefícios do mundo moderno, sua inclusão nesse projeto de sociedade dava-se pelo poder de outros que decidiam quais os papéis a eles destinados. A cidade dos sonhos burgueses na era para eles (Idem, p. 29).

Apesar de anos de uma produção acadêmica, que aponta ora a inexistência, ora como insignificante a presença negra em terras catarinenses, esta população produziu diferentes estratégias para lidarem com estas fórmulas, e as mais diferentes maneiras de segregação e racismo, conforme se verá adiante. Desta forma é significativo afirmar que o percentual populacional de negros no estado é não somente apreciável, mas que demonstra sua importância e significação histórica a partir de múltiplas formas de experiências associativas.

Assim, explícito que muitas das informações que se seguem são uma tentativa de síntese da bibliografia elaborada pelo Movimento Negro, de documentações que até então não estavam totalmente sistematizadas, e das falas de alguns dos sujeitos entrevistados.

O conjunto de informações que seguem, tem como objetivo introduzir de maneira panorâmica aspectos da história do Movimento Negro em Santa Catarina, a partir do registro das incipientes pesquisas sobre o tema. Portanto, se impõe como uma necessidade estudos sistemáticos sobre a trajetória deste movimento social no estado catarinense, como também no Brasil. As diversas formas de organizações da população negra produzem uma luta por reconhecimento social deste segmento, o respeito à história e a cultura de matriz africana, discutem as contradições da democracia brasileira pela busca da cidadania na sociedade nacional.

Apesar de todos os fatores desfavoráveis, que recaem sobre a população negra, apontados pelos estudos até então conhecidos, o Movimento Negro construiu e constrói um espaço político, legitimando diferentes processos para construção da cidadania e patrocinando a representação do povo negro, num estado aonde se tentam invisibilizar os aspectos organizativos de participação social. Neste primeiro momento vou acentuar aquelas organizações que se estruturaram visando uma atuação de caráter mais abrangente pelo estado.

Pesquisando parte desta história não-contada encontrei registros de constituição de organizações do movimento negro no estado de Santa Catarina, que aparecem em outras partes do Brasil. Conforme aponta Silva (2003, p. 222) houve no estado uma tentativa de continuidade da estratégia criada pelo TEN (Teatro Experimental do Negro), organização iniciada no Rio de Janeiro, na década de 40. Ela escreve que: “Mais ao sul, em Santa Catarina, ensaiou-se uma sucursal do TEN”, tentativa que parece não frutificou, já que não se tem outras informações sobre esta atuação, até o momento.

No entanto, em seu lugar outra organização negra tomou corpo numa das cidades de maior população de origem alemã, Blumenau. Aparece aí a União Catarinense dos Homens de Cor (UCHC), conforme registrado em um jornal local:

A história da organização da comunidade negra em Blumenau surgiu em 20 de setembro de 1962, com a fundação da UHC – União Catarinense dos Homens de Cor, criado por Avandis de Oliveira, conhecido na época por “Príncipe Negro”(JORNAL DIÁRIO CATARINENSE, 1977).

Esta organização em Blumenau pode ser entendida como continuidade de uma rede de entidades iniciadas pela União dos Homens de Cor (UHC), no Rio Grande do Sul (SILVA, 2003, p. 224), nos anos de 1940. Esta autora já indicava como um dos objetivos deste tipo de mobilização era: “elevar o nível econômico, e intelectual das pessoas de cor em todo o território nacional, para torná-las aptas a ingressarem na vida social e administrativa do país, em todos os setores de suas atividades”. Em linhas gerais, sua atuação pelos estados, onde foram implementados núcleos, era marcada pela promoção de debates na imprensa local, publicação de jornais próprios, serviços de assistência jurídica e médica, aulas de alfabetização, ações de voluntariado e participação em campanhas eleitorais. Como afirma ainda a referida autora, a União

Homens de Cor “estabeleceu-se nos anos 50 e expandiu-se pelos 60 onde buscava reconhecimento para os negros no âmbito do Estado-nação brasileiro” (idem, p. 232).

No estado de SC esta trajetória da União Catarinense dos Homens de Cor também foi registrada na imprensa local:

[...] existem documentos no Arquivo Histórico de Blumenau, da década de 60, que comprova a existência de um movimento negro liderado pela União Catarinense de Homens de Cor que se propunha a “dar assistência cultural beneficente e apoio moral nos lares de famílias de cor que estão em situação menos privilegiada”. A entidade publicava, inclusive, jornais mensais chamados “O King” e “O Colored”. Um dos exemplares do “O King”, de 1962, com tiragem de dois mil exemplares, traz matérias sobre Pelé, manifesto à raça negra de Santa Catarina, fotos da Miss Mulata da cidade de Santo Angelo (RGS), sobre o poeta negro Cruz e Souza e sobre o desaparecimento do presidente Kennedy, intitulado “Negros de todo o mundo choram a morte do presidente Kennedy” (JORNAL DIÁRIO CATARINENSE, 1988).

Além deste registro, pode-se ainda, encontrar outras informações sobre as atividades de outra entidade que se assume como continuidade desta organização nacional, a UBRAC – União Brasileira dos Homens de Cor, com sede em Florianópolis, segundo pode-se encontrar numa reportagem na década de 80:

A entidade [UBRAC] – declarada de utilidade pública em 1984 – foi criada em Minas Gerais, há 100 anos, e após um grande período de inatividade, foi reconstituída em Lages (Santa Catarina), no ano de 1972, por iniciativa de seu atual presidente, Antônio Cabral dos Santos e outros membros a comunidade negra daquela cidade. O objetivo da União Brasileira dos Homens de Cor – hoje transferida para Florianópolis – é resgatar a cultura negra e conscientizar a comunidade do preconceito e da discriminação a que o indivíduo da raça negra é submetido das mais diversas formas. (JORNAL DIÁRIO CATARINENSE, 1987).

Esta organização integrante do movimento social negro de Santa Catarina realizará eventos procurando discutir e organizar a população negra no estado, como se verá mais adiante quando falarei das organizações negras na capital.

Na esteira em se historiografar as organizações do movimento negro em Santa Catarina, como também a atuação e a presença negra no estado, dá-se corpo a outra forma organizativa deste movimento em praticamente todos os municípios, os Agentes de Pastorais Negros (APNs), a partir de 1983.

Os APNs, mais conhecida como Pastoral do Negro, surgem em conseqüência da preocupação da Igreja Católica pelo trabalho preferencial pelos empobrecidos. A partir do Concílio Vaticano II, assim como as conferências Episcopais realizadas na América

Latina em 1968, na cidade Medellín (Colômbia) e em 1979 na cidade de Puebla de los Angeles (México). Este processo de discussão coloca a Igreja Católica numa caminhada em direção aos pobres (JOSÉ NETO, 1986, p. 122). Segundo escreve esse autor:

Do Concílio Vaticano II até hoje, houve uma caminhada de abertura da própria Igreja realizando assim sua missão de encarnar-se e de se despojar das atitudes imperialistas, tornado-se servidora. Diante de dilemas seculares, como é o caso da exploração e escravização do negro por um sistema injusto, ela se posiciona através de gestos que amadurecem com o passar do tempo até desabrochar numa atitude que pode ser reconhecida como resultado de um processo sofrido de esvaziamento e de reflexão, chegando assim à conversão que a torna cada vez mais fiel ao seu Mestre e Senhor “que sendo rico, se fez pobre” (2 Cor. 8,9) e por isso mesmo faz apelos à Igreja para que se despoje de toda atitude arrogante, tornando-se servidora dos pobres [...]

Este discurso da Igreja Católica aliada aos pobres chega ao Brasil via Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), preocupada em contribuir com a dimensão de uma tomada de consciência destes grupos negros. Assim, a partir de 1983 vai discutir que

[...] nos últimos tempos, da consciência de uma identidade afro-brasileira que encontra suas principais manifestações em iniciativas não somente recreativas e folclóricas, mas especialmente de caráter associativo no campo cultural, social e religioso. A Igreja não pode deixar de estar presente neste processo de tomada de consciência.

Segundo mostra Silva (1987, p. 83) os objetivos dos agentes de Pastoral Negros giravam em torno de alguns pontos, entre eles destaquei os dois primeiros:

1. Ser um espaço criado pelos padres, religiosos, pastores interconfessionais, seminaristas e leigos negros, para refletirem sobre suas atuações como tais.
2. Ter o caráter de sensibilizar toda a pastoral da igreja, diante da prática, muitas vezes discriminadora, que sofre a comunidade negra.

Assim, alicerçados por um movimento em prol de uma vivência ecumênica e cultural do negro a Igreja Católica realizou um série de ações, que culminaram na efetivação das Pastorais do Negro, e posteriormente do Grupo de União e Consciência Negra, como veremos mais adiante.

Esse tipo de movimento social da população negra, em Agentes de Pastorais se estruturou em várias regiões do estado de Santa Catarina. Tem-se notícia de núcleos que

se efetivaram nas cidades de Criciúma, Itajaí, Lages, Laguna, Içara, Urussanga, Ituporanga e na capital do estado, cada uma delas com diferentes graus e formas de ações sociais com resultados e práticas variadas. No entanto, apesar desta presença atuante em terras catarinense pouco se tem pesquisado sobre os processos organizativos desta entidade do movimento negro em Santa Catarina.

Este percurso da Pastoral do Negro marca parte das memórias dos militantes que atravessaram este período, como relembra Jeruse Romão:

Mas, tinha alguns grupos de Pastoral do Negro em Santa Catarina, que embora fosse uma organização nacional, mas aqui ela não funcionava como uma organização estadual, era muito focalizada. Então assim a Pastoral do Negro de Lages, naquela época, era muito ativa e muito importante, a pastoral do Negro de Itajaí também, era muito interessante, a de Criciúma, estas três assim que eu vejo com uma atuação muito importante. Embora mais cultural do que política, do que a gente gostaria que fosse, mas, elas caminharam para uma mobilização da comunidade negra [...] essas entidades pensavam mais a organização da comunidade. Então a gente tinha esta troca, eles sabiam de nossas atuações, eles sempre chamaram a gente e a gente fazia, experimentava dialogar com a comunidade a partir das possibilidades que eles nos davam, mas do que aqui, sem sombras de dúvidas (cf. entrevista concedida).

Além da observação desta colaboradora, encontrei um histórico da trajetória da Pastoral do Negro, na cidade de Itajaí. Conforme registra Santos (2007) a movimentação para debater a temática racial, inicia-se nos anos 80. Pouco antes do fim do regime autoritário, onde um grupo de professores do Colégio Salesiano desta referida cidade, em novembro de 1984, publicou a oitava edição do periódico "Idéia Força" problematizando a "realidade do negro no Brasil". Essa autora descreve que os integrantes deste debate inicial vão se aglutinar em torno da ação das pastorais e posteriormente num grupo autônomo à Igreja Católica:

Integrantes desse grupo voltariam a atuar, em 1988, na Pastoral do Negro, organizada naquele ano pelo Padre Sérgio Giacomelli, da Paróquia do Bairro Fazenda. A Pastoral do Negro foi, também, influenciada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) que, em 1988, promoveu a Campanha da Fraternidade com o slogan "Ouvi o clamor desse povo!". A ênfase da campanha era para a realidade dos afro-descendentes, tendo em vista o Centenário da Abolição.

Neste mesmo tipo de conformação na região de Lages tem-se a atuação da pastoral do negro de Lages, que conforme registra Gomes e Liz (2007):

A Pastoral do negro foi um destaque nesse período. Criada em maio de 1986 por participantes do Centro Cívico Cruz e Sousa¹¹³, os quais preocupados com a situação vivenciada pela população negra – atualmente denominada pastoral Afro. Essa pastoral desenvolveu, durante todos esses anos, um intenso trabalho de intervenção que tinha como princípio a conscientização da população lageana sobre a situação dos negros no país e, conseqüentemente, em Lages.

Durante a década de 1980 e adentrando os anos 90, a atuação das Pastorais deu o tom da intervenção do movimento negro em Santa Catarina, através da realização de vários encontros, seminários e debates sobre a questão racial, com este olhar ecumênico e orientado pelos princípios católicos.

Nesta direção pode-se anotar a realização do III Congresso Estadual de Militantes Negros e Negras de Santa Catarina, promovido em 1993 pela Pastoral do Negro de Lages, como uma tentativa de articulação envolvendo o estado de Santa Catarina. Por problemas de documentação não tenho os registros dos encontros anteriores. Este terceiro foi realizado num momento de efervescência em torno da reforma constitucional e a Pastoral se mostrava interessada em discutir os aspectos políticos da ação do movimento negro catarinense, claro sem perder de vista sua ação pastoral, como se pode ler no *folder* produzido para o encontro na época:

O momento atual da conjuntura nacional nos convida para um novo estudo e reflexão sobre o nosso papel como cidadãos de uma nova ordem social, política e econômica para o país, a cidade e na nossa comunidade local. Estamos convidados para uma discussão séria e participativa frente ao momento político nacional – A REFORMA CONSTITUCIONAL -, momento que devemos intervir no sentido de avançar nossos ganhos e bandeiras de lutas já defendidas quando do Processo Constituinte, em 1988. Também devemos refletir nossa participação junto aos FÓRUMS NACIONAIS E ESTADUAIS que diante da conjuntura atual ganham espaços de fortalecimento das entidades e organizações da sociedade civil, com bandeiras de lutas que nos são próximos pelas identificações com as lutas de resistências das comunidades afro-brasileiras. Por fim, devemos garantir o direito de celebrar nossa fé afro e nossa cultura com total liberdade de expressão e respeito junto e com as demais etnias da sociedade brasileira.

Todavia, a hegemonia deste tipo de organização do movimento negro em torno de pastorais foi paulatinamente suplantada pela criação de outros grupos, com outros vínculos e preocupações políticas e sociais por todo o estado. Ressalta-se que, ainda estas novas entidades tenham inspirações marcadas pela ação pastoral, notou-se uma crescente necessidade de encontrar outros caminhos de ação do movimento negro,

¹¹³ Como mostrarei adiante o Centro Cívico Cruz e Sousa, que é criado em 1918 em Lages aparece como importante espaço organizativo da população negra.

inclusive olhando a intervenção política partidária. Por exemplo, a eleição de vereadores negros em cidades como Criciúma e Tubarão.

Tais formas de organização do movimento negro contribuem para efetivar as reivindicações da população negra no estado, desdobrando-se em outras organizações que buscaram na ação política outra forma de efetivar a visibilidade da história e da cultura do negro no estado de Santa Catarina.

É interessante observar que, muitas das formas coletivas do movimento negro catarinense posterior as organizações de cunho estadualizado que apresentei, se baseiam na experiência associativa acumuladas pela população negra por todo o estado. É o que iremos acompanhar neste momento, diferentes dimensões organizativas em diferentes regiões do estado, significativas de cada lugar.

Nesta trajetória da presença negra no estado encontra-se referências sobre a existência de formas de organizações expressas por entidades, grupos, associações e clubes, preocupados em dinamizar as experiências históricas da população negra.

Neste sentido, tem-se a fundação no dia 22 de setembro de 1918, no planalto serrano, na cidade de Lages/SC, do Centro Cívico Cruz e Souza, uma entidade recreativa, cívica e literária dos “homens de cor”. Conforme indica o trabalho de Domingues (2007, p. 103):

O nome é uma homenagem ao poeta simbolista catarinense João da Cruz e Souza¹¹⁴. Segundo seu órgão de imprensa, o jornal *Cruz e Souza*, o núcleo idealizador do Centro Cívico foi um grupo de negros da Escola Noturna dos Amadores da Arte. Dos seus eventos anuais, os mais importantes eram o 13 de Maio, pela comemoração da Abolição da Escravatura, e o 22 de Setembro, pela fundação do Centro Cívico.

Gomes e Liz (2007, p. 63) indicam que este tipo de associação demarca momentos de visibilidade dos descendentes de africanos no planalto serrano. No caso do Centro Cívico Cruz e Souza, para além de seu viés recreativo: “Essa agremiação não representava apenas um ambiente de lazer para os afrodescendentes, mas, acima de tudo, um espaço político e cultural daquela população”, num momento de afirmação de sua identidade e reconhecimento no espaço da cidade.

¹¹⁴ João da Cruz e Sousa poeta negro simbolista nascido em Nossa Senhora do Desterro, atual Florianópolis, em 24 de novembro de 1861.

Nesta mesma cidade, como apontam as autoras, tendo-se este Centro como espelho cria-se o “Grêmio das Margaridas”, estabelecido na cidade “com a finalidade de atuar no aprimoramento cultural, na orientação de boas maneiras às jovens de cor que freqüentavam esta sociedade” (*idem*, p. 64). Além disto, este Grêmio buscou também alfabetizar os adultos entre eles os freqüentadores do clube. Indica-se ainda, a criação do Grêmio Treze de Maio, formado por “um grupo de senhoras e jovens de Lages” (p. 65), que além das atividades culturais mantinham a preocupação com a idéia de alfabetização dos adultos negros.

Posteriormente, na retomada do movimento negro na década de 1980, esta região será marcada pela forte atuação da Pastoral do Negro, como visto anteriormente. A pastoral foi constituída justamente por integrantes do Centro Cívico Cruz e Sousa (GOMES e LIZ, 2006), se espraiando com atividades preocupadas com a auto-estima e identidade negra nesta região, pelo século XXI adentro.

Na região sul do estado de Santa Catarina, Zampolli (2007, p. 36) registra na cidade de Criciúma a existência de “territórios negros a partir da Sociedade Recreativa União Operária¹¹⁵, nas décadas de 1940 a 1960”. Este clube social está marcado na história da região como uma das primeiras organizações, que congregava a população negra desta cidade com o objetivo de integração social entre si, num período de forte demarcação da identidade e presença do imigrante italiano. Como registra a Associação de Etnia Negra¹¹⁶, este clube se mantém até hoje, como relembra no histórico encontrado em sua página na *internet*¹¹⁷. Assim escreve que:

Em 1937, os negros já organizados fundaram a Sociedade Recreativa União Operária, clube modesto, mas que demonstrava a saga do negro no convívio social. Em 1980, o velho clube foi demolido dando lugar a um dos melhores clubes sociais dirigidos por negros no Sul do Brasil.

Encontramos ainda, neste relato, informações sobre a primeira organização do movimento negro na cidade de Criciúma. Dá para se entender que tal organização emergiu a partir da preocupação de repensar a história e a identidade dos negros, de membros pertencentes aos quadros da União Operária, como se pode ler na página citada:

¹¹⁵ Conforme registrado na monografia de Mariléia Simiano do curso de especialização em História Social da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

¹¹⁶ Entidade criada por integrantes do movimento negro na década de 80 do sec. XX.

¹¹⁷ www.assoc-da-etnia-negra-de-tradição-e-cultura.html

Com a evolução do conhecimento, os negros acharam por bem resgatar a sua cultura, seus costumes e tradições. E neste sentido foi criado em 1979 o primeiro movimento negro, o grupo Afro Brasileiro, que participou das comemorações do centenário da cidade.

Não localizei outros registros da atuação deste grupo, porém seguindo o relato encontrado, esse primeiro grupo negro vai dar lugar a constituição da Associação da Etnia Negra.

Em 1989 formou-se uma comissão provisória para participar da 1ª Quermesse de Tradição e Cultura¹¹⁸, tendo como coordenadora a Sra. Marilha Pinheiro Machado. Em 1992 foi fundada a Associação da Etnia Negra de Tradição e Cultura, tendo como Presidente a Sra. Onélia Alano da Rosa.

Constituída a 1ª diretoria, a Associação passou a participar de vários eventos culturais no estado, com seu grupo de dança e bloco étnico, mas seu ponto alto dá-se na Quermesse, onde a já tradicional culinária afro-brasileira com seus Vatapás, Feijoadas, Xinxim de Galinha, Bobó de Camarão e Peixe à Baiana, incrementam o seu restaurante, bem como a barraca típica de doces com pé-de-moleque, quindins, cocadas e demais guloseimas que fazem a festa dos apreciadores.

Por fim, segundo declaram na sua página da *internet* a Associação da Etnia Negra, além da participação desta festa do município de Criciúma “tem por objetivo resgatar e divulgar os costumes de nossos ancestrais que foram trazidos à força de sua terra mãe e tratados como coisas numa terra desconhecida”.

Os finais dos anos 80 e início dos 90 marcam uma profusão de organizações negras preocupadas com ações de caráter social e político no estado de Santa Catarina. Em Criciúma a história registra a existência do Grupo Étnico IAKEKERE, cujo nome significa “mãe pequena” na língua ioruba, fundado em 1993, cuja marca é apresentar temas da história africana e de seus descendentes, tanto na quermesse, quanto no carnaval deste município (ZAMPOLLI, 2006, p. 37). Do ponto de vista de uma ação mais “politizada”, significando não voltada para manifestações culturais, tem-se o projeto Anarquistas Contra o Racismo (ACR), que aposta na realização de mobilização social, debates e eventos sobre a temática. Em 1993, tem-se a constituição da Entidade Negra Bastiana (ENEB), que também atua com enfoque na mobilização da comunidade negra local no sentido de busca de cidadania, com especial atenção ao debate das mulheres negras.

¹¹⁸ Segundo nos informa Zampolli (2006, p. 25) a quermesse foi uma invenção durante a segunda gestão do prefeito Altair Guidi. O referido autor discute que esta festa fora criada como “um movimento pela construção de uma nova “identidade” da cidade reforçando-a como a “Cidade das Etnias”.

Além de suas ações de reflexão sobre temas de interesse da população negra, estes grupos tiveram importante atuação no final dos anos 90, pela implementação da lei 3.410/97, do vereador Manoel Satiro Bittencourt, aprovada em 4 de abril de 1997, que instituiu a inclusão do conteúdo história afro-brasileira nas escolas municipais de Criciúma (LIMA, 1997). Com o apoio do Núcleo de Estudos Negros (NEN), mobilizaram setores da secretaria de educação para a realização de seminários de capacitação para os educadores e educadoras da cidade. (NEN, Relatório, 1999).

Faz parte desta região sul outra destacada cidade, Tubarão. Nesta se localiza também a presença de uma mobilização negra a partir da constituição de associações e clubes negros como é o caso do Clube 1º de Maio e o Cruz e Souza. No campo da ação política têm-se registrados grupos como o Grupo Afro-brasileiro Francisco Aleixo e a ação da Pastoral Afro-brasileira de Tubarão. Entre estas se tem a atuação do Movimento Cultural de Conscientização Negra Tubaronense, MOCNETU, cujo trabalho com a população negra local tem início em 1997. Também aqui houve iniciativa parlamentar na área da educação, com o advento da lei 1.864/94, de autoria do vereador Matusalém dos Santos, que instituiu a inclusão do conteúdo história afro-brasileira nos currículos das escolas de Tubarão, determinando a valorização dos aspectos da cultura negra, elaboração de materiais didáticos, Esta implementação aconteceu com contribuição do NEN, a partir de seminários de formação acontecidos em 2001 (NAÇÃO ESCOLA, 2002, p. 7).

No vale do Itajaí também se encontra registros de formas de resistência dos negros a partir de associações e clubes recreativos. Na cidade de Itajaí, como registrado no jornal Liberal, o articulista anota a partir da pesquisa de José Bento R da Silva, a existência do Clube de Regatas Cruz e Sousa, de 1920, o Humaitá Futebol Clube, do mesmo ano, e a Sociedade Cultural Beneficente Sebastião Lucas, de 1952. Num processo de ação mais política a partir da abertura, o movimento negro se estrutura. Da mesma fonte tem-se que:

Em 1979, Adilson Pacheco tentou organizar, pela segunda vez, um movimento negro em Itajaí inspirado no Movimento Negro Unificado, de 1978, em São Paulo. Em 1984, no Colégio Salesiano, professores influenciados pela Teologia da Libertação produziram, em Novembro, uma edição do periódico "Idéia Força" discutindo a realidade dos afro-descendentes no Brasil. Os efeitos do periódico contribuíram para a organização do movimento negro de Itajaí. Em 1988, outro acontecimento contribuiu para a organização do movimento: a Campanha da Fraternidade, liderada em Itajaí pelo Padre Sérgio Jacomelli, da Paróquia do Bairro Fazenda, que resultou na criação da pastoral do negro (VENERA, 2006).

A partir do exercício da ação pastoral outras formas de organização vão aparecer como uma preocupação em problematizar a cultura e a história do negro nesta região diferentemente do que se havia antes. Assim com esta preocupação surge:

No início da década de 1990, foi criado o Movimento Negro Tio Marco, organização sem filiação religiosa ou partidária, em defesa da memória afro-itajaiense e contra toda forma de preconceito. A principal ação do movimento foi a criação do projecto de Lei nº 025/93, que institui a inclusão do conteúdo "História afro-brasileira nos currículos das escolas municipais de Itajaí". Ação que representa a primeira conquista, no Estado, da aprovação de uma política de ação afirmativa (idem).

Conforme anota Venera (2006) este Movimento “tinha como propostas principais resgatar a cultura através da tradicional Festa do Rosário e promover a história dos afrodescendentes nas escolas de Itajaí”. Está última ação é consolidada pela aprovação de lei municipal, como relata o referido autor:

A proposta se tornou projeto nas mãos dos então legisladores José Zatelli, Manoel Jesus da Conceição. Na Ata da reunião 49ª da Câmara de Vereadores de Itajaí, de 16 de setembro de 1993[...] o projeto foi aprovado por unanimidade, tendo, apenas, um vereador que, mesmo tendo votado a favor, se posicionou de forma ambígua frente à proposta. Para o vereador da época, Mauro César de Azevedo Machado, a proposta era de criar uma nova disciplina [...] No entanto, a proposta de Lei era inserir "no programa das disciplinas de Estudos Sociais, História e Geografia, o conteúdo História Afro-brasileira" nas escolas da Rede Municipal de Ensino e, não, de se criar uma nova disciplina. O projeto aprovado se constituiu como a primeira Lei Municipal no Estado de Santa Catarina a prezar sobre a importância de se incluir no currículo escolar municipal a história dos afro-descendentes. A Lei nº 2.830/93 foi sancionada pelo prefeito da época, Arnaldo Schmidt Jr. Na ocasião, já era mencionada a necessidade de criar um grupo gestor que pensaria a melhor forma para implementar a nova Lei. Apesar da conquista no Legislativo, não houve esforços para a criação de um grupo de trabalho e a Lei, também, não foi aplicada.

Segundo o autor, a constituição desta entidade reforça a organização do Movimento Negro local, que busca ampliar seu leque de intervenção social e política. Assim, os integrantes do grupo começaram a receber demandas dos professores e diretores de escolas municipais, estaduais e particulares para proferir palestras sobre a cultura afro-brasileira e sua importância na história do Brasil.

Com a militância, a cultura silenciada de grupos historicamente marginalizados até mesmo nos aparelhos ideológicos do estado, entre eles, a escola, passaram a ressoar, mesmo que de forma tímida, como uma voz que não podia mais ser ignorada. No ano seguinte, o movimento elaborou um documento - seguido de uma consistente justificativa - que seria encaminhado à Câmara de Vereadores de Itajaí. A proposta, inédita no

estado, pretendia inserir no currículo escolar o conteúdo de "História Afro-brasileira"¹¹⁹. Na justificativa, um argumento incisivo, forte, psicológico: "segundo os psicólogos, o preconceito racial é introjetado na estrutura mental da criança antes dos cinco anos".

O processo de implantação da lei contou ainda com a intervenção de membros do Núcleo de Estudos Negros de Florianópolis. Tendo em vista que na capital, a lei havia sido apresentada neste mesmo ano, no entanto só fora aprovada posteriormente. Apesar deste apoio a lei, ela só foi ter alguma consequência a partir de 2002, alicerçada pela lei federal.

O processo via legislativo, na cidade de Itajaí, demonstrou a preocupação dos militantes negros catarinenses em garantir instrumentos públicos como ferramentas para sua ação, apesar das dificuldades com os gestores municipais em dar o passo para efetivar estas iniciativas oriundas deste poder. Como se pode ver seguindo o que escreve Venera:

Em 2002, quando se discutia, em âmbito nacional, a implantação da Lei Federal nº 10.639/a03 - que tornaria obrigatório o ensino da história da África e de afrodescendentes em todo o país - o Movimento Negro, que em 1998 passou a se chamar Núcleo Afrodescendentes Manoel Martins dos Passos, novamente se mobilizou com o objetivo de promover alterações na Lei de 1993 e de garantir sua implementação. A proposta alterava o conteúdo de "História Afro-brasileira" para "Cultura Afro-brasileira" e versava sobre a pertinência de trabalhar o conteúdo em todo o programa multidisciplinar das Escolas da Rede Municipal de Ensino, e não somente nas disciplinas de Estudos Sociais, História e Geografia. O projeto foi apresentado na Câmara pelos vereadores João Eduardo Vequi e Davi José Teixeira. A Lei nº 3.761/02, de 19 de junho de 2002, aprovada por unanimidade, foi sancionada pelo prefeito Jandir Bellini. Em âmbito legislativo, mais uma conquista; no executivo, outra derrota. A lei não foi implementada.

Assim, no sul do estado catarinense somente no século 21, é que o movimento negro terá algum avanço com relação a legislação sobre esta temática, impulsionado tanto pela discussão Federal, como pela insistência do movimento em dar consequência a este tipo de política, notadamente no campo educacional. O referido autor vai descrever algumas iniciativas, que após as dificuldades pelo poder executivo se verá avanços na cidade e o debate sobre a condição de vida da população negra catarinense.

Contudo, em 2003, o vereador João Eduardo Vequi novamente apresenta outro projeto de Lei, em consonância com as políticas públicas voltadas à inclusão da diversidade étnica. A proposta, dessa vez, era incluir no calendário escolar o "Dia Nacional da Consciência Negra", em homenagem a Zumbi de Palmares. O projeto foi aprovado por unanimidade. A Lei nº

¹¹⁹ A lei de n. 2.830 foi sancionada em 21 de setembro de 1993. Ela institui a inclusão do conteúdo "história afro-brasileira" nos currículos das escolas municipais, e dá outras providências.

4.008/03 foi instituída e altera, mais uma vez, a Lei nº 2.830/93, nos artigos 5 e 6. A luta pela inclusão da cultura e história afro-descendente, em Itajaí, passa a ter resultados efetivos. Através do Decreto 7.733/05, sancionado pelo Prefeito Municipal, , em novembro de 2005, se instituiu o "Programa Municipal de Educação para Diversidade Étnica-Cultural". O principal objetivo desse Decreto é implementar a Lei Federal nº 10.639.

Nesta direção, a autora informa que a Câmara de Vereadores de Itajaí, em 2004, aprova um projeto de reforma administrativa em que incluía a criação da Coordenadoria Municipal de Promoção da Igualdade Racial. A Coordenadoria passou a atuar em maio de 2005, com a nomeação da coordenadora Maria Conceição Pereira, promovendo Encontros, Fóruns e Debates sobre políticas públicas voltadas a população negra no município.

Outra cidade que mostra certa vitalidade da ação organizativa do movimento negro é Blumenau, como visto quando da história da UBHC (União Brasileira dos Homens de Cor).

No norte catarinense se tem a maior cidade do estado, Joinville, conhecida como “cidade germânica”, nela também se tem formas organizativas dos negros. Entretanto, do ponto de vista da história do povo negro seus grupos não são totalmente pesquisados. Fontoura e Silva (2007) indicam que em 1889,

[...] um grupo de negros em Joinville criou um clube do qual o único indício que encontramos foi uma pequena nota na imprensa:
Na cidade de Joinville, os libertos de 13 de maio criaram um clube com a denominação – Instrução e beneficência – cujo fim é propagar-se a instrução primária entre os associados, havendo para isso uma escola noturna (p. 49).

Os autores a partir disto evidenciam a falta de pesquisas sobre estes clubes e de outras formas associativas dos negros na história da cidade neste período. Posteriormente, é que se registra a criação na década de 1960 do Kênia Clube, que chega aos nossos dias como um importante local de concentração da população negra, apoiando muitas ações do movimento negro instituído no século XX¹²⁰.

Deste século, em Joinville, têm-se algumas notícias de organizações surgidas, principalmente, no final da década de oitenta, como é o caso do Grupo Unitivo do Negro Catarinense (GUNC), no entanto, encontrei poucas informações sobre sua estruturação e existência. O que se pode encontrar foi através de notícias de jornal, a

¹²⁰ Ver especialmente o trabalho de OSÓRIO, Maria da C. Pereira. Fragmentos da história da população de origem africana em Joinville: a fundação do Kênia Clube (1960-1965).

exemplo desta matéria, de 1987, informando a preparação de uma atividade em Joinville e as dificuldades encontradas para sua realização:

O Grupo Unitivo do Negro catarinense realizará no dia 27 de junho, o Seminário “Discriminação do Negro no Trabalho”, que reunirá cerca de 250 delegados de todos os estados brasileiros. A coordenação é de José da Conceição (Deca) presidente do Gunc que mostra-se irritado com a falta de apoio. O seminário será realizado no Kênia Clube Joinville, entidade que reúne em seus quadros de associados, os negros da cidade (JORNAL DE SANTA CATARINA, 05/06/1987, p. 10).

Encontrei nos artigos jornalísticos sobre esta organização uma preocupação com temas que até hoje fazem parte da agenda da militância negra, é que será bandeira de luta por longo tempo para o movimento social negro, como a preocupação do mercado de trabalho, da violência policial e da educação.

Nesta direção de pesquisa histórica sobre a ação do movimento negro no estado de Santa Catarina, tem-se anotado a atuação do grupo Consciência Negra, que apesar de onze anos de existência, como indica a matéria de jornal coletada, não se tem um histórico do percurso de sua luta no estado. Assim escreve o jornal:

O grupo Consciência Negra de Joinville, promove neste sábado e domingo curso sobre a história da África e nos dias 25 e 26 de outubro sobre religião e cultura afro-brasileira, na sede do Sindicato dos Metalúrgicos [...] Com 11 anos de atividades, o Consciência Negra trabalha pela superação do preconceito e discriminação em relação a cultura e a religião. “O grupo tem altos e baixos, mas sempre lutando para pôr fim ao racismo ainda existente no Brasil”, enfatiza Maria Consolação Osório (JORNAL A NOTÍCIA (AN), 26/09/1997).

Assim sobre suas atividades, o que se tem é o registro a partir de minhas memórias, em função da estreita colaboração entre o NEN e esta entidade do movimento negro local. O NEN contribuiu em vários momentos com assessorias sobre temas ligados a história e a cultura negra no estado.

Ainda nesta região norte do estado tem-se conhecimento da existência de entidades negras nas cidades de São Francisco do Sul e Araquari. Está última, especialmente, pela preservação da dança do Catumbi¹²¹, fundado pelos primeiros

¹²¹ O Catumbi é uma dança de origem africana, que se manifesta em diversos lugares do Brasil, com temas variados, tais como Quicumbi, Cucumbi e Cacumbi. No referido município tem-se o Catumbi de Itapocu, que vem desde 1854 promovendo seus festejos. (JORNAL EDUCAÇÃO AÇÃO AFRO, nº 11, jan-fev-mar, 1999, p. 8).

africanos e seus descendentes da região. Esta manifestação cultural da população negra perdura até os dias de hoje.

Na região mais distante da capital, o Oeste catarinense, a cidade pólo representada por Chapecó apresenta com maior ênfase a luta por direitos sociais dos negros travados a partir da ação desenvolvida pelas pastorais do negro. Em São Miguel do Oeste, mesmo sem notícias de movimentos organizados encontram-se informações da atuação de um vereador negro eleito nos anos 90, Flávio José Ramos, do PMDB, que teve participação nos debates sobre a temática em Florianópolis, particularmente no I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina, que ocorreu em 1993¹²².

Até aqui indiquei um esboço do percurso histórico organizativo da população negra nas regiões do estado de Santa Catarina. Fora a capital que será tema do próximo tópico girando em torno da ação cultural, antes do advento de um movimento negro organizado em torno de ações com cunho mais político institucional, sindical e partidário. Esta mobilização negra vai se despontando com maior visibilidade a partir dos anos 80, do século XX.

Nesse sentido, encontra-se referência de organizações preocupadas com o debate sobre as desigualdades raciais existentes no campo social, econômico e educacional. Debates que tiveram como a década de 90, onde o MN a partir de uma atuação marcante consegue eleger representantes negros nas câmaras de vereadores em Itajaí, Florianópolis, Criciúma.

Devo evidenciar a existência de dois processos importantes e interdependentes entre si, na história das organizações negras no estado, um em que a partir da fundação de grupos e associações culturais e recreativas, tem sentido como uma ação política, pois tais agremiações buscavam o reconhecimento social e identitário de origem africana, trabalhando no campo da representação da existência como membros de uma sociedade, pela valorização de uma cultura, num estado cujo imaginário tem sido de matriz européia. O outro processo, pelo advento de grupos que visualizam no plano da política institucional, da ação partidária, sindical e não-governamental como uma intervenção de fundo reivindicatório explícito pela cidadania negra ao sul do país.

Por fim, mesmo que não se tenha grandes sistematizações sobre as ações políticas, sociais e culturais das organizações negras em Santa Catarina, pode-se observar pelo panorama apresentado neste trabalho, ainda que inconcluso, um

¹²² Este Encontro será apresentado com mais detalhes quando falarei da mobilização negra na capital catarinense.

necessário mergulho nesta trajetória histórica, desvelando outros ricos processos de visibilidade desta população. Por conta do recorte definido por esta tese, não pude desenvolver outro aspecto importante na trajetória destas e tantas outras entidades negras no estado, que é ressaltar, sobremaneira, o papel protagonista das mulheres negras, que na maioria das vezes estão à frente do processo organizativo do movimento negro catarinense.

5.2. Movimento Negro na capital do estado

A capital dos catarinenses, hoje Florianópolis, anteriormente denominada Desterro e sua região compreendida pelos municípios de Palhoça, Biguaçu e São José, mereceram um tratamento diferenciado, porque é a região onde se concentra o maior contingente de entidades negras, mesmo não sendo a maior população do estado. A capital por seu caráter de cidade chefe do executivo estadual lhe atribui peculiaridades na trajetória dos movimentos sociais, e em especial do movimento negro.

Como já indiquei no início deste capítulo o estado de SC, como tantos outros pelo Brasil sofreram um impacto significativo no rearranjo urbano das cidades, muito especialmente nas capitais, a partir de uma concepção desenvolvimentista, sanitaria e civilizadora (ROLNICK, SCHWARCZ, 1993). Esta concepção de caráter eugenista e europeizante sempre foi desagregadora das populações negras e sempre concorreu para a desqualificação social deste referido contingente de descendentes de africanos (CUNHA JÚNIOR, 2007). A capital, portanto, buscou espelhar na sua estrutura urbana este ideário.

Florianópolis, principalmente por ser a capital, vitrine do Estado, passou, por um reajustamento urbano. Entre outras ações, houve a expulsão da população pobre e negra do centro da cidade, derrubada de seus casebres, a instalação de serviços de água e esgoto, a construção da Avenida Hercílio Luz, inicialmente chamada de “Avenida do saneamento”, a instalação da rede de energia elétrica e a implantação de linhas de bonde. Esta última vista durante muito tempo como demonstrativa do progresso e civilidade da cidade... (BITTENCOURT, 2004, p. 31)

Como visto este processo, já no limiar do séc. XX, no sul do país assinala com intensidade um desejo de erradicar os negros da sua presença considerada de forma racista como incômoda, numa cidade onde a circulação e atividades dependiam destes

braços. Desta forma na antiga Desterro, capital da província de Santa Catarina, Mortari & Cardoso (2004, p. 88) assinalam:

Ora, foi justamente contra essa negra cidade, indomável que as elites brancas modernizantes do sec. XIX e meados do sec. XX, apontam suas baterias sob a capa da nova ideologia da higienização, foram sendo eliminados ano a ano, as marcas da presença negra em Florianópolis. As quituteiras foram expulsas dos cantos e bairros como a Figueira (Conselheiro Mafra), Tranqueira (imediações da Artística Bittencourt), Beco do Sujo (Av. Hercílio Luz), Toca (São Martinho), foram sendo destruídas para dar lugar a uma cidade “moderna”, “limpa” e branca. Sonhava-se na época coma consolidação de uma civilização européia nos trópicos.

Porém, mesmo diante deste enfrentamento com as elites catarinenses e seu ideal modernizante, os negros vão constituir espaços de contestação ao progresso e civilização preconizada pela modernidade. Um destes espaços, que combina solidariedade e recriação cultural tem-se as irmandades.

Dentro desse contexto, temos a Irmandade Nossa Senhora do Rosário e de São Benedito dos Homens Pretos, como um espaço de expressão de africanos e afro-descendentes escravos, livres e libertos de Desterro. A Irmandade teve um papel importante na vida destes grupos, pois representava um território onde poderiam se encontrar, se relacionar, recriar tradições culturais (MORTARI & CARDOSO, 2004, p. 89)

Posteriormente, verifica-se outro processo, combinado com a migração urbana, fortemente demarcada pela vinda de migrantes negros da região e de outros estados, acabou na ocupação das encostas do Morro do Antão, que se tornou local de concentração da população pobre e miserável da cidade. Ao mesmo tempo em que este contingente populacional vai constituir outras comunidades em diferentes morros no centro da capital, como é o caso do moro do Chapecó, o Mocotó, da Mariquinha, Nova Trento, do Céu, do Horácio, da Caixa (hoje Mont Serrat), entre outros espaços da capital catarinense (MORTARI & CARDOSO, 2004).

Com o tempo, as comunidades foram transformando estas localidades em autênticos territórios negros, nele, através de um processo de reelaboração cultural e construção de sociabilidade – gestou novas modalidades de identificação e expressão cultural, num movimento tenso com o pensamento de modernidade preconizada pela capital dos catarinenses. É o caso da União Recreativa 25 de Dezembro (1933), constituído por um grupo de amigos que “pensaram na formação de um clube para homens negros, trabalhadores e respeitáveis, rival do Clube Concórdia, freqüentado por

brancos” (MORTARI & CARDOSO, 2004, p. 94). A Sociedade Recreativa “Brinca Quem Pode” (1934), “ao que tudo indica, a sociedade se imaginava como o grande espaço de elite negra florianopolitana” (*ibidem*).

Como expressão da valorização das referências culturais de matriz africana alicerçada na musicalidade, os morros da capital marcam o surgimento das escolas de samba, principalmente as escolas: Copa Lord, Protegidos da Princesa e Coloninha (TRAMONTE, 1996, MORTARI & CARDOSO, 2004), irrompendo e reconquistando, ao menos no carnaval o espaço público como visibilidade as comunidades negras nesta cidade.

Outras manifestações importantes são os terreiros, tanto de Umbanda quanto de Candomblés, que desafiam os estigmas que recaem sobre esta religião de matriz africana. Assim tem-se notícia dessas religiões desde os anos 40, como é o caso do terreiro de Mãe Malvina (TRAMONTE, 2006, p. 123). Este terreiro de Umbanda para a autora “pode ser considerada um caso emblemático da constituição das religiões afro-brasileiras na Grande Florianópolis”. Desde então outras formas religiosas abrem caminho no tecido social para a expansão da rede destas religiões.

Após este itinerário parcial de organizações sociais, culturais e religiosas que marcam o espaço urbano da capital, teremos o surgimento de outras organizações agora preocupadas em debater e discutir os processos de desigualdades da população negra do ponto de vista de uma intervenção de caráter mais político. Florianópolis, a capital concentra a maior parte de organizações do MN, num fluxo dos movimentos identitários que sacodem a sociedade brasileira, a partir da década de 80.

Segundo Scherer-Warren (1996), em pesquisa realizada sobre organizações voluntárias em Florianópolis, no que se refere à classificação identidade negra pode-se relacionar diferentes grupos. Estes contribuíram e alguns ainda contribuem para a superação da discriminação racial, defesa de direitos sociais da população negra e de construção de uma sociabilidade identitária de matriz africana: Núcleo de Estudos Negros (NEN), Fundação Cruz e Souza, Movimento Negro Unificado (MNU), Bloco Liberdade, Grupo de Mulheres Negras Cor de Nação, União Brasileira dos Homens de Cor (UBHC). Completando a lista na memória dos militantes aparecem ainda: Bloco Jamaica, Grupo Resistência, União de Negros Pela Igualdade (UNEGRO), entre outras.

Para o âmbito deste trabalho buscarei caracterizar a ação desenvolvida por estas primeiras organizações, tendo em vista as fontes disponíveis, tanto escritas quanto orais, como também pela presença constante na cena catarinense.

Vale anotar, que antes da década de 1980 têm-se alguns registros de entidades negras, segundo se pode encontrar em Goss (2006, p. 145):

Há informações de que entre os anos 1940 e 1950 houve a intenção de se criar um Núcleo da Frente Negra Brasileira em Florianópolis, mas a proposta não se concretizou. A Partir da década de 1960. Foram criadas organizações como o Centro Cultural Cruz e Sousa e a União Catarinense dos Homens de Cor (UCHC).

Cardoso & Mortari (2004, p. 97) também escreveram sobre o Cruz e Sousa, no entanto, anotaram que este grupo se chamaria “[...] Grupo Cultural Cruz e Souza, presidido pelo celebre tribuno Osvaldo Silveira”, do qual não se tem mais informações sobre sua trajetória e término.

Posteriormente, o registro que se tem sobre o ressurgimento do Movimento Negro contestatório das relações raciais é demarcado pelo início da década, em 1980, com o surgimento da Sociedade Cultural Antonieta de Barros.

Conforme se depreende do depoimento de Valmir Brito, os encontros iniciais para a construção desta entidade negra em Florianópolis se deram a partir de reuniões informais, na casa do atual vereador de Florianópolis Márcio de Souza:

A minha experiência com o movimento social negro, precisamente eu comecei 78, 79, foi o contato que nós tínhamos nas reuniões, eu era criança ainda, mas nas reuniões que aconteciam na casa do Márcio de Souza, fica no bairro agrônômica, na R. Juvan Rocha. Então eu lembro que ali se reuniam o Márcio, a Márcia, a Vera às vezes do movimento feminista negro, se encontravam lá. Então foi lá, o Márcio trazia muitos jornais do Rio, agora não lembro os nomes dos jornais, e nessa época eu não me lembro do movimento ou Antonieta de Barros ou Cruz e Sousa, eu não me lembro bem, o nome do movimento, mas foi na casa do Márcio que eu comecei a ter contato com essa questão negra do movimento.

No documento que tenho em mãos, que consta de carta de princípios, linha de ação e estatuto está registrada que a fundação se dá em 09 de agosto de 1980. No entanto, segundo informa Mortari & Cardoso (*op. cit.*, p. 97), confirmando a informação dada na fala anterior, seus membros se encontravam em outros vários momentos, assim escreve:

Em uma tarde de sábado qualquer, entre os anos 1978 e 79 reuniram-se Flávio Silva, Flávio Expedito, Claudionor Veridiano da Costa, Osvaldo Poeta, Márcio de Souza, Osvaldo Silveira e algumas pessoas de quem só

possuímos seus primeiros nomes ou apelidos como Deco, Simone e Glauco¹²³. Márcia de Souza integrou-se ao grupo mais tarde.

Pessoas de variadas profissões, em plena vigência do regime autoritário, se reúnem para debater a situação e problematizar a condição de vida do trabalhador negro, sob a égide do discurso do oprimido, próprio daquele momento, como se pode ler na sua carta de princípio:

Nós, NEGROS e OPRIMIDOS, construímos cada pedaço desse nosso país. A civilização brasileira é fruto do trabalho efetuado por mãos negras e não negras.

Não criamos a opressão e nem o racismo. Somos integrantes dessa sociedade e pretendemos participar de sua transformação. Começamos combatendo o racismo, a discriminação racial, a exploração econômica da população trabalhadora e a marginalização social.

Na atual sociedade brasileira, o trabalho, o salário condigno, a segurança social, direitos alienáveis da pessoa humana, são manipulados arbitrariamente pelos interesses econômicos e políticos de minorias privilegiadas. Do esforço e do trabalho de todos, apenas poucos usufruem os resultados.

A sociedade nacional está submetida pela persuasão e pela força, a uma crescente marginalização intelectual e material.

Constatamos comunidades inteiras submetidas a cruéis condições de vida, confinadas em favelas e humilhadas pela violência policial.

A SOCIEDADE CULTURAL ANTONIETA DE BARROS, não surge do acaso.

Hoje no Brasil, os setores explorados da população reorganizam-se para lutarem por seus interesses.

Assim a pedra de toque da retomada deste tipo de entidade do Movimento Negro será a denúncia contra a opressão da “raça” negra em Florianópolis, as péssimas condições de vida da população negra, a violência policial e a exclusão escolar. Com estas bandeiras a Associação vai realizar um dos primeiros atos público pelas ruas da capital, buscando chamar a atenção da sociedade catarinense para estes temas que afloram na cena social. Conforme anota Mortari & Cardoso (*ibidem*, p. 100):

Foi o que fizeram. Em 20 de novembro de 1980, organizaram o primeiro ato público em comemoração ao Dia Nacional de Consciência Negra em Santa Catarina. Em uma articulação com os partidos políticos de oposição ao Regime, com o Diretório de Estudantes – DCE/UFSC, entre outras entidades, denunciaram as múltiplas faces do racismo e a discriminação racial. Este ato teve uma grande repercussão na imprensa catarinense.

A Associação, além das denúncias anunciadas anteriormente, define como princípios básicos um amplo leque de intervenção. Buscou dinamizar pelo estudo e

¹²³ Conforme depoimento de Márcio de Souza, concedido em junho de 2005, faziam parte também Brandalise e Silvio Galvão de Queirós, os únicos não-negros da instituição.

pelo debate entender o campo político onde o negro estava situado, além de levantar outros temas que só nos anos seguintes se configuraram como parte da pauta do MN, como se pode ler na continuidade da carta de intenções, que entre outros pontos assinala: lutar pelos direitos humanos; respeitar a autodeterminação dos povos e prestar solidariedade aos povos oprimidos; lutar pela defesa da liberdade de organização e expressão; combater a discriminação da mulher, entre outros.

A fim de cumprir estes princípios a Associação vai se estruturar a partir de uma Diretoria, cuja primeira e única gestão terá a seguinte composição:

Presidente: Paulo Roberto Silva (Paulão)

Vice Presidente: Flávio Expedito de carvalho

Secretário: Jorge A. Costa

Tesoureiro: Márcio J. Pereira de Souza

2º Tesoureiro: Jairo Costa

Diretor de Imprensa: Marilene Brandalise

Diretor Social: Márcia J. Pereira de Souza

Diretor Cultural: Sílvio de Queiroz

Conselho Fiscal: Osvaldo Silveira

Paulo Márcio Santos

Marcos Antonio de Souza

Segundo informações coletadas a Associação teve uma curta duração, não se tem notícias de que por quais motivos esta iniciativa não logrou ter continuidade, no entanto, esta forma de politizar as relações raciais contribuiu para a revisão da maneira como a sociedade até aquele momento imaginava os descendentes de africanos ao sul do Brasil.

O debate sobre a condição da população negra em SC passa, posteriormente, a ser refletida da maneira mais ampla no interior de um novo grupo, o União e Consciência Negra, do qual fiz parte e que reunia um conjunto de alunos universitários e agentes comunitários, com uma forte influência dos religiosos católicos.

A história de constituição do Grupo de União e Consciência Negra nacional começou a se delinear a partir de reuniões, na década de 80. Contou com a participação de negros e negras, inicialmente ligados as pastorais do negro “preocupadas com a situação do negro no Brasil e que estão interessadas a dedicar-se na luta pela

recuperação de sua identidade assumindo sua negritude na descoberta de seus valores pessoais e comunitários” (Relatório União e Consciência Negra, 1980).

O amadurecimento em torno do Grupo vai se dando ao longo de outras reuniões, que aconteceram por todos os anos 80, desembocando na convocação do I Encontro Nacional, de 5 a 7 de setembro de 1981, em Brasília. Este Encontro, dentre outras questões aprovou a denominação de Grupo de União e Consciência Negra, com a recomendação de ser utilizado por extenso. Conforme registra José Neto (1986, p.115):

Estavam presentes neste encontro nacional, representantes de grupos espalhados em treze estados¹²⁴ e do Distrito Federal. São grupos que apresentam e representam o negro como descontente na condição em que vive, tendo que “tomar emprestado” aquele que o domina tanto culturalmente quanto existencialmente, e por isso luta contra uma questão que é descartada como tal, o racismo.

É interessante assinalar que, mesmo articulado com a Igreja Católica, neste encontro aparece de forma explícita contradições no que se refere ao debate com membros do clero, como anota o mesmo autor:

Apesar de muitos desses grupos terem surgido em torno da igreja e a partir de um trabalho nos movimentos populares: Comissão da Pastoral da Terra, Associação de favelas, círculo Bíblico, pastoral da saúde, vicentinos, Mês de maio, em alguns lugares eles se organizam ainda para vencer a pressão de “alguns padres e freiras que alegam o perigo do divisionismo”, não aceitando a organização deles. É o caso concreto, segundo o Relatório, de Grupos em Nova Iguaçu (RJ), dos Umbandistas em São Paulo e do Grupo do Morro do Mocotó em Florianópolis (SC) que tem seu “maior desafio na tentativa de conscientizar os padres” (*op.cit.*, p. 116)

Apesar desta preocupação no encontro se afirma o alinhamento do grupo com a linha 2 da CNBB, que trata da Ação e Animação Missionária, além de uma série de encaminhamentos no campo da educação, da formação, da política e da religiosidade. Nesse sentido se exorta a união, conforme escreve ainda o mesmo autor:

A transformação desejada pelo Grupo de União e Consciência Negra, deve acontecer através de uma revisão profunda no relacionamento entre Igrejas e Experiências Negras, abrangendo pontos que se mostram contraditórias com as declarações do Conselho Mundial de Igreja ou mesmo do Vaticano II [...] Nesta tarefa de buscar um relacionamento ecumênico, entra ainda o desejo a de se “fazer uma crítica severa aos livros de catequese e suas imagens alienantes e tendenciosas”, assim como refletir sobre a importância da religiosidade para os negros, procurando mais e mais, “descobrir a negritude de seus gestos” (JOSÉ NETO, 1986, p. 121).

¹²⁴ Entre eles o estado de Santa Catarina, o entanto, não há referência de quem fora este representante.

Em 1982 acontece o segundo encontro nacional, em Nova Iguaçu/RJ, ali se ratificou os encaminhamentos propostos no primeiro, a partir de uma longa reconstituição histórica sobre a trajetória do Grupo de União e Consciência Negra. É neste encontro, também que se aprovam os objetivos do Grupo e que serão repassados para todas as regionais, dentre eles a efetivação da linha ecumênica do Grupo.

O Grupo de União e Consciência Negra para acompanhar sua dimensão nacional se estruturou em uma coordenação provisória nacional responsável para a elaboração dos encaminhamentos para os vários encontros nacionais.

No estado de Santa Catarina, recordo-me que as primeiras tentativas de articular o GRUCON na capital foram a partir de conversas realizadas primeiramente no campus da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), nos meados do segundo semestre de 1982, com um grupo de estudantes negros, que se sentiam deslocados num espaço de maioria branca dessa universidade. Esta inquietação foi canalizada para um processo de organização onde se pudesse problematizar a história, a identidade e o lugar do negro na sociedade brasileira, a partir das reflexões proposta pelo então estudante (segundo me lembro) de teologia Marcos Rodrigues da Silva, e que já participara de encontros anteriores do grupo, como se localiza nos relatórios, que tenho em mãos. Posteriormente estas reuniões serão ampliadas as comunidades locais, entre elas o Morro do Mocotó, Covanca e Jardim Atlântico.

Possivelmente o Grupo de União e Consciência Negra, núcleo Santa Catarina, tenha se estruturado já neste ano, pois participei em julho do ano seguinte do II Encontro da comissão nacional provisória em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro que contou com representantes do RJ, SP, MA, GO, MG e PR (RELATÓRIO).

O Grupo se articulou em torno de dois núcleos¹²⁵ principais, com pessoas dos quais alguns me lembro de seus nomes completos, outros apenas do primeiro e outros ainda somente de seus apelidos. Na UFSC faziam parte os seguintes estudantes e seus diferentes cursos: Maritza Odreman (Bioquímica e farmácia), Haroldo (Medicina), Arlete Serafim (Serviço Social), Elisabete Farias (História), Márcio de Souza (Bioquímica e farmácia), Aloísio dos Reis (Ciências Sociais), Paulino Cardoso (História), Sonia Mara de Sousa (Educação Física), Valdir Cachoeira (Jornalismo), Maristela P. Souza (Serviço Social), Maristela (?), Nara Nascimento (Enfermagem),

¹²⁵ Como não obtive a ata de fundação do grupo é possível que tenha me esquecido o nome de outras pessoas que construíram este momento.

Washington (Bioquímica e farmácia), Marcos Rodrigues (Teologia) e Ivan Costa Lima (Arquitetura e Urbanismo). Núcleo comunitário e seus respectivos bairros: Orildo (Centro), Marú (Agronômica), Márcia P. Souza (Agronômica), Dete (Morro do Mocotó), Eva (Covanca).

O Grupo de União Consciência Negra durante sua existência em Santa Catarina realizou uma série de atividades como debates, seminários e protestos de rua. Estas ações evidenciavam seus objetivos de luta pela recuperação da identidade, da história e da cultura dos negros brasileiros. Este Grupo se estabeleceu em pelo menos 16 estados da federação, sendo coordenado por uma comissão nacional.

Pelo que me recordo, a partir de 1984 o Grupo de Florianópolis fez parte da comissão nacional, assumindo a secretaria nacional da entidade e responsável pelo boletim informativo nacional. Neste período já começou a surgir à inquietação a respeito da estreita vinculação do Grupo com a Igreja Católica. As conversas eram quanto a necessidade de problematizar a responsabilidade da Igreja Católica e do cristianismo quanto o seu aval no processo de escravidão dos negros (CUNHA JÚNIOR, 2003, p. 48). Esta inquietação é tornada pública junto às instâncias da comissão nacional. No entanto, no debate interno a tese de uma ruptura não teve acolhida. Assim, acho que em 1985 ou 86, como também informa Marcio de Souza¹²⁶, o núcleo UFSC se desliga do Grupo de União e Consciência Negra nacional, e seus membros vão se dedicar a outras ações, e posteriormente parte deles vão constituir o Núcleo de Estudos Negros (NEN), história que será mostrada no próximo capítulo. Tenho a impressão que o Grupo de União e Consciência Negra, mesmo com a saída dos integrantes do núcleo UFSC, ainda teve uma sobrevida em Florianópolis, a partir da continuidade do núcleo comunitário.

Na esteira da reorganização do movimento social se tem outras movimentações e entidades negras, que começam a aparecer na cena catarinense, combinando ação cultural, mas já com uma preocupação em politizar o debate da condição de vida da população negra no estado. Tendo em vista a necessidade de aprofundar o debate sobre os direitos sociais dos negros em Santa Catarina.

Uma das primeiras iniciativas que se tem no estado é a organização do 1º Encontro Catarinense da Comunidade Negra, que aglutinou um conjunto significado de

¹²⁶ Conforme anotado em Scherer-Warren & Rossiaund (1999, p. 299).

militantes, oriundos de várias comunidades negras, mas sem ainda se conformar como organização institucionalizada. Conforme noticia a imprensa local, tem-se:

Começa hoje na Capela o 1º Encacone – Encontro Catarinense da Comunidade Negra que reunirá representantes de comunidades de todo o Estado, visando discutir sua situação política e social “oportunizando uma reflexão de valores, tirando o negro da passiva acomodação e torná-lo um agente de transformação social, segundo explica a comissão organizadora do evento. O encontro se dará no Instituto Estadual de Educação até amanhã, com palestras, de debates e apresentações artísticas culturais de origem africana (JORNAL O ESTADO, 01/06/1984, p. 13)

É interessante observar que articularam este encontro militantes, que posteriormente estiveram em diferentes entidades do movimento negro catarinense. Contaram na ocasião com apoio inclusive de parlamentares negros, buscando reafirmar a visibilidade do negro no estado catarinense, como podemos acompanhar ainda desta nota jornalística:

A Comissão Organizadora é formada por Matildes do Nascimento, Clowdoswelsley B.B. Mickey, Claudionor da Costa, Jorge Silva e Heitor Bitencourt Filho. Estas pessoas são auxiliadas por uma comissão mista, do interior do estado: Vereador Antonio Jesus Costa (Itajaí), Gervásio Plácido (Imbituba), Otávio Carlos de Oliveira (Joinville), João Batista Cruz, Moisés Pereira (Laguna) e Moacir Corrêa (Tubarão) (idem).

O esforço de uma articulação e organização negra de nível estadual, que pudesse ampliar as demandas dos negros catarinenses está explícito na temática defendida pelo encontro, mobilização que só tomara corpo novamente nos anos 90¹²⁷. Assim registra o jornal

O tema geral do 1º Encacone será “Conscientização, Unificação e Mobilização. O Espaço Negro”. De acordo com Claudionor Costa, o tema as pautas procura atender a necessidade do negro, em sua identidade através de sua auto-informação. É hora do negro mobilizar-se unindo-se conscientemente numa organização sem messianismo mas, firme em suas decisões e que não arrede pé se for necessário defender a sua liberdade com justiça, o lugar a que tem direito, criando força de pressão, com instrumento de ação direta” (ibidem).

Após este esforço organizativo, tem-se na capital o surgimento da Fundação Cruz e Souza, tendo como data de fundação 24 de novembro de 1987. Seu objetivo,

¹²⁷ Refiro-me aqui ao I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina, acontecido de 22 a 24 de novembro de 1993, em Florianópolis.

como anota Scherer-Warren (1996, p. 69), é “promover o desenvolvimento cultural, político, social, educacional, comunitário e econômico afro-brasileiro e a real integração desta comunidade no processo de organização histórico-social da civilização brasileira”.

Dentre as ações realizadas pela Fundação Cruz e Souza foi a atividade desenvolvida em torno da Semana Afro-Catarinense, objetivando “difundir no ambiente educacional a comunidade afro, suas contribuições, raízes e os valores da etnia para os catarinenses” (Folder de divulgação do evento). Desta semana se tem notícia da realização de mais 4 edições. A Fundação Cruz e Souza tinha a frente os ativistas José Paulo da Cunha, Flávio Cruz e Osvaldo Vieira da Rosa.

Segundo aponta Nogueira, em entrevista concedida, o trabalho encabeçado por Flávio Cruz e demais parceiros contribuiu em encaminhar a trajetória da luta negra na capital:

Olha aqui em SC neste período visivelmente uma figura que marca em SC é o Flávio Cruz, ele marca um período de uma luta diferente já, de uma visão mais tímida, ele vai pra rua, faz movimento de rua, eu tenho lembrança dele forte na universidade quando eu estava na universidade ele nas atividades, sobretudo, no período do 13 de maio e o 20 de novembro, que não estava tão forte mas ele fazia, quer dizer o catumbi era... Então Flávio Cruz pra mim eu tenho memória dele neste período, na década de 80 ate início de 90[...].

No ano do centenário da Abolição, em 22 de fevereiro de 1988 tem-se o surgimento do Bloco Liberdade, num dos bairros periféricos de Florianópolis, o Santos Dumont. O Bloco nasce como uma preocupação em desenvolver uma ação social pensando nos jovens da periferia, lugar marcadamente de forte presença negra.

Scherer-Warren (*op. cit.*, p. 68) registra que o Bloco objetiva “promover atividades educacionais, culturais e esportivas junto aos setores populares”. Vai se notabilizar a partir da realização da Olimprocasa, atividade que surgiu em 1991, por iniciativa do Bloco, buscando a partir do oferecimento de várias modalidades esportivas e culturais estimular a participação da juventude local. O objetivo da competição é dar uma oportunidade de lazer aos jovens em situação de risco, desenvolver laços solidários e debater sobre temas como violência, desemprego e relações raciais. Inicialmente restrita, o torneio hoje tem participação de várias comunidades carentes, em diversos municípios da Grande Florianópolis, que congrega os municípios de Palhoça e São José. Como também aproveita estes espaços para realização de oficinas e debates sob a égide da cultura negra. Além disto, o Bloco realiza a premiação Destaque da Raça, homenageando pessoas e entidades, que se destacaram por suas ações em prol da

comunidade negra catarinense. Seus principais organizadores são: Augusto Fernandes Júnior (Juninho Mamão) e Marcos Caneta.

A década de 90 marca a organização das mulheres negras em SC, que buscam trazer para debate as especificidades de suas lutas. É o caso do Grupo de Mulheres Negras Cor de Nação, fundado em 03 de março de 1991, objetiva “combater e agir diante de toda e qualquer forma de discriminação. Estudar, orientar e divulgar a cultura afro-brasileira, além de garantir espaços a nível profissional, econômico e social às mulheres negras” (SCHERER-WARREN, 1996, p. 69).

Segundo relata Vera Fermiano, o grupo de mulheres Cor de Nação surge como consequência em problematizar a especificidade da mulher negra, a partir de uma trajetória política onde a idéia de organização se fazia necessária no estado:

E enquanto gênero e raça eu fui convidada pra ir a uma reunião para fazer o II Encontro Nacional de Mulheres Negras, que ainda tava assim numa organização, bem eu diria assim inicial, bem calouro, porque também era reconstrução, já tinha tido um I Encontro em 88, em Bertioga [...] E a gente foi chamada pra ir nesse evento e quando eu volto desse evento, eu já volto como coordenação nacional para a organização do II Encontro Nacional de Mulheres Negras e quando eu volto começo um processo de formação, aí conversei com Valdionira, com Marilú, Arilda, eu já conhecia da relação com a Clair, também sempre na questão da mulher negra, sempre com uma visão, e formamos o Grupo de Mulheres Negras Cor de Nação, que se propôs a ser um grupo de ação, atuante, político e para construir políticas públicas na questão racial e mas especificamente na questão de gênero e raça.

Para Vera Fermiano, além da proximidade com o espaço partidário, o que dá embasamento a estruturação do Grupo de Mulheres são as referências teóricas do feminismo negro, mas também da trajetória de vida das mulheres que cruzam o seu cotidiano, vai dizer:

Veja só, eu não tinha esse referencial de Neusa Santos, eu tinha um referencial mais feminista mesmo, que era Lélia Gonzalez, era umas coisas, os referenciais de ancestralidade das mulheres que eu conheço das lavadeiras do alto do morro, chefes de famílias sempre, eu cresci vendo isso e tinha o quarto de despejo da Cristina de Jesus, então eu venho disso, e o que foi que eu vi, eu tinha isso e disseram pra mim assim, tu tens que ler um cara chamado Florestan Fernandes, e um cara chamado Darcy Ribeiro, ah e um cara chamado Fernando Henrique Cardoso que ele esteve, fez até um trabalho aqui em Florianópolis, eu fui atrás pra ver o que é que eles diziam, e daí eu construí um texto que eu intitulava “De mulher ganhadeira á cidadã brasileira”,¹²⁸ [...] justamente pra fazer esta ponte entendeu, esse é o nosso momento, nos estamos aqui para emponderar as mulheres negras...(entrevista concedida)

¹²⁸ Artigo apresentado no I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina, realizado em 1993.

Para essa colaboradora o Grupo de Mulheres teve como preocupação obter informações a respeito da inserção no mercado de trabalho em SC, justamente pela falta de qualquer levantamento sobre isso:

[...] nós não temos dados nenhum sobre o mercado de trabalho, a gente sabe que a grande maioria destas mulheres tá no mercado informal, quando não tá na miserabilidade total, e esse mercado informal vai desde o tráfico ao camelô do centro da cidade, essa em nível de emprego, no nível de moradia então pelo interior do estado nem se discute, se há bolsões de olhos azuis e verdes, imagina do pessoal de pele negra.

Outra participante do grupo de mulheres Arilda Cerqueira indicou que no momento de se estruturar havia uma forte percepção em discutir o papel das mulheres dentro do movimento negro, haja vista a forte marca do machismo:

Eu me lembro que na época a gente discutia era tudo ligado a gênero, sempre discutindo qual o papel das mulheres negras no movimento negro, porque naquela época a gente já entendia que nos não tínhamos o respeito dentro do Movimento Negro, que ainda na época a maioria era homens, que hoje já não é mais, mudou bastante, mas as dificuldades que a gente tinha de está marcando nossas diferenças dentro do MN, que ainda não tinha esse recorte de gênero. Então a gente pensava MN, pensava homens, mulheres e a gente tinha a preocupação de ta discutindo isso nos somos mulheres que fizemos a diferença dentro do MN, pq éramos nos eu carregávamos o piano, o rolinho do anel, aquelas coisas todas nos é que armávamos o circo, mas na hora os apresentadores eram os homens, nos discutíamos necessariamente isto [...]

Comentou que no seu processo de organização o grupo de mulheres Cor de Nação contou com vários apoios, dentre eles de uma vereadora da cidade, que possibilita o processo de reunião e discussão:

Então a gente sentia necessidade de sede embora não tivesse como se organizar porque primeiro fontes de financiamento na época era um mistério, eu era professora, a Vera era doméstica, tinha saído da vida de doméstica pra ser assessora da Clair, a Marilú na Assembléia, a Valdionira professora aposentada enfim, todas pobres, tirar do nosso dinheiro para pagar uma sede nem pensar. A Clair como também tinha esse entendimento de organização de mulheres e tal, sedia pra nos o gabinete dela pra as reuniões, então nos tínhamos lá um armário que tinha uma parte lá era o Cor de Nação que funcionava a noite, s reuniões eram sempre depois do trabalho, então nos ficamos lá ate o fim d Cor de Nação, a gente se reunia lá se organizava lá, sem interferência, isso a Clair foi grande nisso, ela nunca interferiu, ate por ali já tinha uma dissidência política grande no nosso grupo, tinha...

Vale à pena registrar que as duas colaboradas lembraram que, antes do advento do Grupo de Mulheres Cor de Nação, outras mulheres, de uma geração anterior a elas,

começaram a se encontrar para debater algumas questões sobre as mulheres, se bem que ainda com uma preocupação tão politizada do papel da mulher, mas que teve sua importância em encorajar novos tipos de organização de mulheres negras. Como comenta Arilda Cerqueira:

[...] antes de nos tinha o Grupo de Mulheres Negras “Negra Nós” e o Antonieta de Barros [...] elas foram ao limite... da sua vivência histórica, e o limite da vivência histórica delas foi reconhecer que necessitava de uma organização de mulheres, porque elas são precursoras e são mulheres que hoje estão com 70 anos, isso eu penso que isso é o diferencial do resto do país que ninguém [...] hoje eu aceito elas como grandes contribuidoras do nosso avanço... eu acho que elas deram pra nós o significado de ancestralidade...

Vera Fermiano indicou as principais pessoas que constituíram o “Negra Nós”, e sua importância para as lutas posteriores das mulheres negras em SC :

Eu gosto mais assim Valdionira dos Anjos; Maria de Lurdes Gonzaga, D. Uda; Alci Dezidério nossa advogada negra; Néli Góes Ribeiro, professora; Clotilde Ribeiro do coral da UFSC; Dona Didi fundadora da escola de samba Protegidos da Princesa [...] Ao mesmo tempo o que foi fácil foi que nos tínhamos a mesma história, nos só mudávamos de casa, bairro, classe... mas as histórias são as mesmas ... elas só se diferenciam dos espaços que.... [...] Com certeza, com todas as suas contradições e diversidades, mas assim elas foram mães, rainhas, avós, guardiãs, por isso eu digo pra ti entendes, eu tive essas mulheres na minha vivência também a minha vida inteira, foram minhas professoras eram amigas da minha mãe, freqüentavam as nossas casas eu levava os filhos da Valdionira pra escola, então tinha eu acho, como é que diz, uma raiz muito bem plantada....

Ainda olhando a organização das mulheres negras no estado Vera e Arilda chamaram a atenção, que no início dos anos 2000, se rearticula um fórum específico de mulheres com uma preocupação em ocupar os espaços políticos abertos a partir da inserção destas mulheres em diferentes siglas partidárias. Assim Vera Fermiano recorda que:

Depois de nos termos pensado, as entidades todas pensarem basicamente a necessidade que o Movimento Negra teria que suprir, pensamos que nos que tínhamos que construir políticas públicas alternativas, pensamos nos necessariamente pensamos que nos tínhamos que está ocupando espaço de poder e desta vez mulheres, nessa discussão ficamos um ano discutindo isso pelos bares afora, temos que construir políticas públicas afirmativas e temos que ter ao mesmo tempo espaço para essas mulheres terem tocando suas políticas,

Arilda Cerqueira relembrou que as principais entidades articuladoras do Fórum e que pretendiam criar um frente ampla e fortalecida para ocupação da mulher negra no espaços de poder:

[...] acho que em 2002, nos criamos o Fórum de Mulheres Negras, aí reunimos algumas entidades mistas e outras de mulheres, a Casa da Mulher Catarina, aí resolvemos reunir as mulheres, as mulheres de diferentes entidades, MNU, UNEGRO, NEN chamamos todas as entidades e pensamos vamos formar um Fórum de Mulheres Negras, uma instância maior das nossas discussões de gênero, pensando nos nossos filhos, que a maioria tem filhos, políticas afirmativas para jovens.. discutimos lá um dia reunimos na casa da Jeruse e formamos tal do Fórum, que inicialmente era composto pela UNEGRO, Casa da Mulher Catarina, quem mais Elzeni que vinha da UNIAFRO, Valdiniora, se não me engano que era do Antonieta de Barros (AMAB), eu acho que a maioria das entidades aqui de Florianópolis estavam presentes e criamos o Fórum de Mulheres Negras. O eixo do Fórum de Mulheres Negras, na verdade era um eixo mais idealista, era fortalecer as entidades do MN, as mulheres que pertenciam as entidades, dentro dos espaços políticos de poder, eu acho que esse foi o eixo fundamental do Fórum de Mulheres Negras, era nos fortalecer dentro dos espaços de poder.

Deste processo de articulação nasceu o projeto “Antonieta de Barros” encampado pela Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina, que se constitui de um programa de política afirmativa, a partir do atendimento de 40 jovens negros e negras da Grande Florianópolis, com o acompanhamento sócio e educacional, a partir de 2004.

Na esteira de organização do movimento negro em Santa Catarina, temos a estruturação do Movimento Negro Unificado em Florianópolis. Diferentemente de outros estados o MNU na capital demorará certo para sua estruturação, considerando seu início nacional.

Conforme informa Vanda Pinedo, o MNU se constituiu na cidade instigado por um militante negro de origem Argentina. Ele encontra algumas pessoas que anteriormente, segundo me recordo, nos finais dos anos 90, já haviam tentado estabelecer este movimento na cidade, mas que por motivos diversos não conseguiram manter a periodicidade das ações. Assim a colaboradora informa que O MNU:

[...] em 2002 ele começou a ser discutido aqui, com Juan, quando chega aqui em SC [...] Ele começou a discutir com o Carlinhos, Antonio Carlos, que trabalhava hoje na Secretaria da pesca, o Luís que era funcionário de uma distribuidora de revista, o Cachoeira que era funcionário dos bancários, que hoje é licenciado, nosso grande amigo Cachoeira, a Estela que era lá do Monte Cristo que era a pessoa que fazia a discussão aqui. Se não me engano

eram essas pessoas aqui, Carlinhos pode dizer se tinha mais pessoas, foi feita algumas conversas com Sílvio que era soldado na época, mas na época não aceitou, começou com eles, começou com Juan, com Luis, Cachoeira, Estela e o Carlinhos, eles que começam a discussão do MNU aqui em SC. Eles começaram a fazer uma discussão mais pontuada em 200, 2002, ... por volta de 2001 começa a discutir em 2002, em 2003, em março, senão me engano em 10 de março de 2003 criam o MNU aqui em Florianópolis com a presença do Júlio Camisolão, do Milton Barbosa que vem aqui [...]

Seguindo a orientação de caráter nacional o MNU em Florianópolis se organizou em torno de coordenações, definindo aqueles cujo perfil esteja afinado com as demandas locais.

O MNU se divide em coordenações, são as coordenações, os núcleos de base e são a coordenação, tem a coordenação nacional e nos estados, as coordenações estaduais e daí vai para os municípios, as coordenações municipais. Então ele vai sempre se dividindo em coordenações, todos vão ser coordenadores. Coordenação geral, coordenador de finanças, secretario e vai pelas outras coordenações de acordo com as demandas, você pode ter uma coordenação de juventude, se você trabalha com muitos jovens, coordenação variadas, coordenação sindical...

Do ponto de vista de suas linhas de ação o MNU catarinense seguirá fortemente as orientações definidas pela coordenação nacional, com uma ênfase no trabalho comunitário:

No MNU de SC trabalhava com as grandes linhas que é uma política nacional, nos temos um caderno de ação, que tem outros pontos, agora não saberia dizer todos, mas tem oito pontos que traça a questão política, trabalha com a questão da independência do MN, primeiro ponto do MNU, MN independente, a questão de uma educação voltada para a população negra, a questão de contra a violência sexual da mulher negra, a questão das comunicações, trabalha com uma comunicação voltada, uma comunicação que respeite as características negras, contra a violência policial, e a favor as lutas dos demais oprimidos. Contra discriminação racial no mercado de trabalho e em favor das lutas dos demais oprimidos, esta é a bandeira de luta que, basicamente, todas as seções do MNU trabalham com esse caderno de ação, todas as seções, alguns fazem outras questões, mas não fogem essa linha de ação do MNU, que é trabalhar com as comunidades.

A fim de cumprir este trabalho comunitário e demais ações relacionadas aos direitos da população negra o MNU buscou vários espaços onde pudesse definir seu planejamento articulando-se, entre outras coisas com os sindicatos da cidade. Vanda Pinedo comenta:

Quando eu cheguei aqui nós nos reuníamos, nos fizemos muitas reuniões no Copa Lord, muitas, realizamos atividades, atividades no dia da mulher, realizamos seminários, realizamos feiras, tudo no Copa Lord. Depois nós nos

reuníamos um tempo no SINTAE – Sindicato das Águas, nós fazíamos reuniões, nos tínhamos dias certos das reuniões, nos reuníamos no SINTAE. Nós reuníamos no Sindicato dos Bancários, os reuníamos no SINTRAFESC, tivemos um tempo que tivemos uma sede no Sindicato dos Médicos, na época que a Taís Lippil era coordenadora, era presidente do sindicato dos médicos, nos tivemos uma sede lá, foi 98, que teve eleição que Pedro Cabral e o Marcelo eram candidatos, que nos apoiávamos, entoa acho que foi 98. E tivemos sede no Sindicato dos Médicos, tivemos uma sede que o SINDPD – Sindicato de Processamento de dados nos emprestou lá na subida do Morro d Caixa, mas ficou muito difícil, nossa sede foi arrombada lá duas vezes, foi vandalizada, teve registro em jornal e tudo mais, por causa da situação.

Para se consolidar enquanto expressão organizativa no estado de SC o MNU forjou com o campo sindical parcerias necessárias que buscava introduzir estes temas, assim os diversos sindicatos vão apoiar o debate sobre as relações raciais no estado, mesmo sem ter ainda uma linha definida para tal

Os grandes parceiros do MNU tem sido os sindicatos, tem sido sem sombra de dúvida porque nos impulsionamos para que o sindicatos entendessem o seu papel social, fizemos muitas discussões com muitos sindicatos, haja vista o nosso grande numero de vezes, de entidades sindicais que nós nos reuníamos, SINERGIA também. Então o grande número de entidades sindicais que nós nos reuníamos, eles se configuram, ele só por si só se configura no maior parceiro que o MN tem em SC. E o Juan fazia muito esta discussão de que os sindicatos tinham que ter um papel social, porque na verdade eles lidam com dinheiro dos trabalhadores, então o dinheiro dos trabalhadores eles tem que se reverter em luta por melhores condições de trabalho, mas também em luta pelas causas sociais, e era essa discussão que a gente fazia nos sindicatos, do principio da solidariedade do movimento sindical com a luta de combate ao racismo, então a gente vai construindo [...]

Além das diversas ações consolidadas pela nacional o MNU/SC ampliou seu leque de intervenção através da percepção de debates travados tendo como foco a juventude negra, como também estabeleceu estratégias política pensando o acesso ao poder legislativo, por um lado apoiando e posteriormente lançado candidaturas negras, como relembra a colaboradora:

A questão do mercado de trabalho, que nos basicamente, que nós começamos com a discussão da juventude, com a questão da mulher negra, que nos fizemos muitos debates sobre a questão da mulher negra, educação e mercado de trabalho. Juventude, educação e mercado de trabalho, mulher negra esses foram pontos que nós por longo tempo continuamos trabalhando, a partir deste 4 pontos. E depois a gente vai ampliando, vai fazendo a discussão coma minha candidatura em 2002, agente acaba ampliando o nosso leque de bandeiras [...] Ela é uma estratégia política, ela se tornou uma estratégia política do MNU porque na verdade nós já tínhamos trabalhado com 3 candidaturas negras, duas candidaturas pra vereador que foi o Pedro Cabral e o Marcelo Serafim, depois o Pedro Perdim para deputado estadual, e a

avaliação que nós fizemos destas candidaturas foi que elas não contribuíram significativamente para a luta de combate ao racismo

A experiência de apoio a candidatos simpatizantes a causa negra não satisfaz as expectativas levantadas pelo MNU, assim num debate interno aponta a necessidade da própria organização se lançar nesta empreitada como caminho para outros debates sobre o tema, como relembra Vanda Pinedo:

Aí discutimos e entendemos que seria interessante para o MN, para o MNU e para o MN como um todo ter uma candidatura negra naquele momento, que trabalhasse com as pessoas negras, que tivesse presente nas lutas e nas ações do MN e no cotidiano de luta negra, tivesse presente nessa ação, tivesse uma candidatura e que essa candidatura, que essas bandeiras elas não podiam se encerrar com a candidatura, sendo eleita ou não, então por isso que depois da candidatura nós ficamos com uma carga muito grande de trabalho, pq nos meus documentos, nós tínhamos a questão da educação, a questão da juventude, a questão da mulher negra, a questão dos quilombolas, a questão do movimento sindical, então assim, nós tínhamos pelo menos 4 bandeiras negras, algumas a gente já vinha desenvolvendo e outras a gente precisava aprimorar e aprofundar nossa luta

Passado este momento de aproximação com espaço legislativo o MNU no estado voltou sua atenção para os debates referentes aos remanescentes de quilombos no estado, e para as estratégias de implementação da lei 10639, sem deixar segundo seus dirigentes de um olhar crítico para políticas estruturais que atinjam a população negra.

Neste itinerário de entidades negras na capital catarinense, aparece outro grupo, que no início de sua estruturação esteve preocupado com a questão da cultura negra, muito especial desenvolvendo trabalho com a capoeira o grupo Ajagunã de Palmares. Sua aproximação com o Movimento Negro se deu paulatinamente, principalmente pela participação de Valmir Brito, que buscou estabelecer esta ponte. Assim, este grupo foi o que mais se aproximou da luta política, pela valorização da história e da cultura negra, certamente pela preocupação expressa pelo referido colaborador em colocar este debate como parte da bandeira de luta, de um lado pelo MN, e de outro do povo da capoeiragem.

Ele relatou que seu primeiro contato com os debates do Movimento Negro se deu por reuniões acontecidas em Florianópolis, no bairro Agrônômica, onde anteriormente residia o atual vereador Márcio de Souza, que conforme mostrei anteriormente contribui na organização do MN em vários momentos.

E que me chamava à atenção na reunião na casa do Márcio lá, era a questão da música, sempre tinha uma feijoada da D. Vilma fazia e tinha umas músicas, foi lá que eu tive contato com os discos do Milton Nascimento, contato com a música do João Bosco, mestre sala dos mares, o Márcio explicava é para João Cândido, homenagem a João Cândido, nem sabia quem era João Cândido, mais ai tinha os livros que a gente pegava, pegava alguns e o Márcio incentivava: olha tem esse livros, a Márcia também, começa a dar uma lida. Foi a partir de 78, 79 que eu comecei a ter contato com a questão negra. E também próximo do atual vereador Márcio de Souza tinha o Abrigo de Menores, o Abrigo de Menores lá ia o mestre pop dava aula de capoeira. Então aquela questão do Black Power, movimento Black Power, 20 de novembro e o mestre pop ele tinha este *feed back* e chamava atenção que ele tinha muitos alunos negros, que eram os próprios alunos do abrigo. Eu tinha dois primos que faziam capoeira ali, então ia lá olhava, participava, dava uma olhada e aí comecei a me identificar com a capoeira.

Segundo fala Valmir Brito este trânsito entre o político e o cultural estabeleceu as bases para uma compreensão diferenciada sobre a importância da capoeira

[...] mas foi assim, foi ali que despertou a questão da auto-estima negra, porque aí tinha a questão da capoeiragem, vinham revistas, vinham, eram mais jornais e tinha alguma coisa sobre capoeira e quando eu fui no Abrigo e vi o mestre dando aula e achei legal, tem tudo a ver a capoeira com o movimento, com a consciência negra. Então despertando isso com o movimento, que me fez entrar na capoeira... Ai eu, eu joguei a capoeira e acabei me identificando, aí no dia 31 de outubro de 80, eu entro na capoeira. Eu entro na capoeira como inspiração do MN, não foi o processo inverso, foi, eu tento trazer pra dentro da capoeiragem as discussões que nós tínhamos no movimento e é o que procuro fazer até hoje [...]

De maneira mais organizada este universo cultural começou a se estruturar a partir dos anos 80, com o surgimento da Associação de Capoeira Regional Berimbau de Ouro, que conforme se pode apreender do depoimento de Valmir Brito, ainda não estava inserido num debate mais amplo com o movimento negro.

O que eu tentava trazer naquela época era, naquele época tinha a discussão do 20 de novembro Dia Nacional da Consciência Negra, então eu procurava trazer para a capoeira essa questão de se ver a capoeira enquanto cultura mesmo, de resistência mesmo, ser negro era bonito, de usar o black, auto-estima, a questão da negritude, que eu comecei, tive contato com a obra do Munanga sobre negritude, aí trazia para eles, a gente tem que falar sobre isto, porque tinha uma quantidade de negros muito grande naquela época, década de 80 e me incomodava, mas como é que o pessoal vem aqui joga só capoeira e não discute, porque há um processo muito estranho assim, o movimento negro pegando fogo, efervescendo, aquela discussão toda, teve uma manifestação na Felipe Schmidt e a capoeira apartada disso, parecia que tava desconectada disso, não havia uma simbiose entre capoeira e MN. Era a capoeira, fazia suas apresentações, fazia suas rodas, o MN fazia suas reuniões, fazia suas discussões, mas não havia um diálogo, não havia [...]

Esta preocupação mais articulada com um debate mais político sobre o papel da capoeira como elemento integrante do acervo negro brasileiro, terá um novo patamar com o advento do Grupo Ajagunã de Palmares. Grupo que traz a cena local a capoeira de angola, considerada a mais próxima as raízes originais.

[...] em 85, o contramestre Alemão que é de Canoas chegou em Florianópolis com o grupo dele que é o Grupo Ajagunã de Palmares, que é angola, então desde este período comecei a dialogar com este grupo do Alemão, angola. Então, eu continuei no angola por não me enquadrar naquele estilo de capoeira regional, como até hoje.... Tanto até se tem roda de regional eu não jogo, eu vou lá, observo, posso ajudar um pouco no berimbau, porque não há um diálogo, porque capoeira é um diálogo, não consigo se tá falando inglês eu não falo, não consigo dialogar contigo, então eu procuro o diálogo e não consigo dialogar com o pessoal da regional, jogo só angola, aí eu permaneci na capoeira angola, aí o mestre Nó veio pra cá, fez um encontro em 88, aí trouxe o contramestre alemão, trouxe vários mestres de Salvador, trouxe João Pequeno, Mestre Curió, Mestre Ferreinha, mestre Canhão, a velha guarda de Salvador, foi uma identificação automática...foi em 88...85 ele chegou...88 fez um evento... aí se tu quiseres este documento na Federal....documento palmares sul traz tudo, traz entrevista, traz fala, tem uma mesa onde tá o professor Canabarro, tá o Roberto Freire fala da capoeira como somaterapia, então foi um documento muito bom.

Segundo salienta Valmir Brito há por parte dos integrantes do Grupo em abordar a capoeira não só a partir de seus gestos e ginga, mas localizá-la no tempo e no espaço da história brasileira, como uma expressão fundamental da população negra.

Um dado importante de falar é que o contramestre alemão, ele sempre teve nas aulas dele, além da aula, dos movimentos, ele tinha uma preocupação muito grande com a teoria, tanto é que ele fez uma especialização na federal, o tema dele foi sobre capoeira, o nome da monografia: capoeira camará, escreveu uma monografia sobre capoeira. Aí todo evento que tinha ele fazia e tinha um momento de, ele sempre falava que tinha que ter um momento de discussão, de teoria, de conversação sobre capoeira, que falar capoeira, ele falava assim, não uma preocupação com cunho racial, era mais uma preocupação, ele sempre falava de preservar os fundamentos, os fundamentos da capoeira, tanto é que ele trazia um menino que tivesse no auge da capoeira, fazendo movimentos assim, desafiava a lei da gravidade, como trazia os velhos mestres também, aí foi nesse período duas vezes veio o mestre João Pequeno, que é discípulo do mestre Pastinha, o angoleiro mais velho do mundo, ele está hoje com 90 anos e joga capoeira ainda, e sempre tinha esse, mas o recorte nacional, não teve, não...

Até este momento demonstrei do ponto de vista da ação política institucional algumas das organizações que vão a partir de seu trabalho políticos, social ou cultural dar o tom da luta antirracista e de reconstrução da identidade, da história e da cultura negra na capital catarinense.

O conjunto de ações reforça uma resposta do poder público a estes anos de luta política acompanhada até este momento. Neste sentido, Santa Catarina conheceu algumas iniciativas governamentais, que se comparadas com outros estados chega com certo atraso, e outras que demonstram a capacidade organizativa do movimento negro catarinense, cujo impacto é significativo, considerado os desafios enfrentados para sua visibilidade. Refiro-me no primeiro caso a criação do Conselho das Populações Afrodescendentes de Santa Catarina, o CEPA. Colocado no bojo das reivindicações históricas do Movimento Negro nacional, em SC é criado oficialmente a partir do ano de 2001, como parte das discussões suscitadas pelas organizações negras catarinense deste 1999, conforme relembra a antiga coordenadora do CEPA, Vera Fermiano:

Eu vejo é claro o que Arilda diz é muito pertinente, é claro que ele nasceu de uma vontade nossa e de uma oportunidade, de uma conjuntura que proporcionaram alguns escapes para promover as políticas públicas. Eu acho que nesse momento foi a sacação do Movimento Negro de criar o Conselho, como forma de dar visibilidade para a questão racial [...] O conselho se construiu nessa visão de que era um primeiro passo, e como diz Arilda, agora queremos secretarias, ministérios [...] O conselho foi em 2001, mas nós já havíamos discutido desde 99, a criação dele, com reuniões, é claro que aquele momento de centenário de Antonieta de Barros propiciou isso. Que eu digo a abertura porque o poder não nos deixa entrar, ele abre algumas vezes para alguns, para dar equilíbrio [...] para as questões latentes. É claro que passado este momento nós fomos espertos, eu digo nos MN porque abraçamos, pegamos, o conselho saiu, e tú sabes que foi uma construção do estado inteiro, acima de qualquer sigla partidária, ideário tudo foi um *pool* de pessoas que queriam dar essa visibilidade para questão racial em SC. Até porque se pensa que aqui o negro vive em excelência porque o estado é branco, população negra é pequena, esse diferencial faz com que a gente sofra um tipo de racismo que, outro dia eu conversava com Arilda, que as pessoas não entendem, os próprios companheiros do MN não querem ver, acham que nos somos privilegiados, só que esse é um privilégio que custa caro demais pra nós.

Apesar de seu reduzido poder político e econômico como orientador das políticas públicas no estado catarinense, o CEPA no mínimo evidencia a reivindicação da população negra por maior presença na cena social, depois de anos de um processo evidente de exclusão.

Neste caminho, do Movimento Negro em trilhar espaços dentro das instituições estaduais, para o debate de ações específicas direcionadas a população negra, foi instituída pela Lei 13.075, de 29 de Julho de 2004, o Programa Antonieta e Barros. Proposto a partir da articulação do Fórum de Mulheres Negras de Florianópolis, contou com a égide da Assembléia Legislativa do Estado de Santa. O papel do Programa é inserir jovens socialmente excluídos ou em situação de risco social por sua condição

étnica, vulnerabilidade na localidade de moradia, gênero ou por ser portador de necessidades especiais. Considerada como uma ação afirmativa assumida pelo poder legislativo terá como justificativa diferentes acordos internacionais, como se pode ver no *site* da Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina, o Programa é:

Inspirado nas ações de promoção de igualdade instituídas pelas agendas históricas dos movimentos sociais, pretende, em especial, apoiar as diretrizes aprovadas pela III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, na África do Sul, no ano de 2001, no que se refere à implementação de políticas públicas para grupos étnicos discriminados e, em especial, para a juventude. Em 2003, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), elegeu no Congresso Internacional de Nova Zelândia, que a educação para o século XXI deverá ser pautada em 4 competências fundamentais: - 1ª: aprender a aprender; - 2ª: aprender a fazer; - 3ª: aprender a ser; - 4ª: aprender a conviver. Neste contexto, o atendimento das competências acima mencionadas vai ao encontro do aprendizado de cidadania enfatizado e preconizado por Paulo Freire e Vygotsky no que se refere a formação intelectual dos estagiários. O Programa pretende desenvolver ações reflexivas, no intuito de quebrar o paradigma existente na sociedade, com base nas diferenças e desigualdades, inserindo os vários atores sociais na ALESC, privilegiando a diversidade humana. Neste escopo, participa mutuamente a Escola do Legislativo, como instrumento eficaz no processo de capacitação dos jovens. É necessário ressaltar que os estagiários, estabelecem relações com o mundo do trabalho, enquanto espaço para aprendizagem e formação profissional. O programa preocupa-se com o acompanhamento da trajetória escolar, inserindo e apoiando a permanência de jovens no sistema formal de ensino como estratégia de inclusão social e acompanhamento da trajetória profissional, visando à promoção da igualdade pela ampliação de oportunidades.

(www.alesc.sc.gov.br/alesc/antonieta/index.php, consultado em fevereiro de 2009).

Assim, o estado premido pela insistência da militância negra em Santa Catarina, paulatinamente no século XXI oportunizou políticas, que pelo menos minimizem a condição de excluído de uma parcela significativa desta população no estado. Neste sentido, há todo um conjunto de ações e mobilizações do Movimento Negro em torno de duas outras questões importantes: a primeira na implementação da lei 10639, que via poder legislativo estadual é assumido como tarefa da Secretaria de Educação a partir da criação do Núcleo de Estudos Afrodescendentes (NEAD)¹²⁹, tendo como responsabilidade promover o desenvolvimento e a participação das populações negras em Santa Catarina. É mais recentemente, em 2007 a implementação do sistema de cotas na Universidade Federal de Santa Catarina reservando 10% de vagas para candidatos que se declararem negros/as. Tais políticas deixam transparecer que

¹²⁹ Conforme site do NEAD este núcleo foi “criado oficialmente em 19/11/2003, através da Portaria 038/SED, o NEAD é composto por representantes das Gerências de Ensino da Diretoria de Educação Básica e Profissional – DIEB/SED, tendo como colaboradores as gerências regionais de ensino, Conselho estadual das Populações Afrodescendentes, entidades do Movimento Negro, sindicatos e universidades que pesquisam e trabalham com a temática afrodescendente” Disponível

aquilo que antes se tornara um problema dos negros e suas representações políticas, começa a se constituir como uma reflexão importante para a sociedade brasileira.

5.3. Identidade Negra em terras catarinas

No estado de Santa Catarina, me interessei também indagar aos colaboradores da tese como se elaborou para cada um deles/as o processo de identidade negra, num estado onde esta população tem como marca a invisibilidade. Ao mesmo tempo, como essa identidade assumida contribuiu pra reforçar a luta antirracista e por direitos sociais dos negros/as neste lado do país. Que processos moldam seus ativistas? Fazendo com que o debate sobre este tema no sul do país ganhe uma nova dimensão, capaz de chegar à execução de políticas públicas. Algumas delas tardias em referencia a outros processos pelo Brasil, como o Conselho Estadual das Populações Afrodescendentes (CEPA), ou como o Projeto Antonieta de Barros, ou ainda, mais atualmente, a implantação de cotas na universidade federal, como apontado acima.

Por uma questão temporal tive que reduzir o número de depoimentos sobre este tema, definindo como critério o depoimento dos militantes nascidos em Santa Catarina, neste caso: Jeruse Romão, João Carlos Nogueira, Arilda Cerqueira, Vera Fermiano, Joana dos Passos e Valmir Brito.

Segundo podem-se ler cada um dos depoentes reportou que a família é a grande depositária de uma consciência racial em Santa Catarina, mesmo que neste âmbito não houvesse uma discussão política sobre o tema das relações raciais. No entanto, elas se davam no campo do embate social, da necessidade de uma afirmação do ser diverso numa sociedade em que marcadamente se valoriza a história européia e de seus descendentes.

Para Jeruse Romão esta identidade racial está combinada com outros elementos tanto internos quanto externos a família:

Eu tenho, eu costumo dizer que, eu tenho compreensão da minha identidade racial mais evidente, mais individual e não coletiva [...] eu faço parte de uma família negra, de uma comunidade negra, que eu sempre tive consciência disso. Mas a minha individual deslocada do contexto político, a partir dos 9 anos de idade, mais ou menos, dez anos de idade, quando eu vejo o filme do Poitier¹³⁰ na televisão, numa sessão da tarde. Aquilo me impactou muito

¹³⁰ Ela se refere a filme cujo título é “Ao mestre com carinho”, produzido em 1967 e dirigido por James Clavell.

assim, eu tenho sempre isso como referência do primeiro momento em que me senti motivada a pensar alguma coisa sem desprender quer coisa da minha identidade negra. Porque além dele ser muito bonito, a história que ele conduzia era da educação, que era uma coisa que chamava muito minha atenção, ele fazia um papel muito positivo, então eu me lembro que fiquei muito impactada com essa aglutinação de informações.

Em seu depoimento fez referência aos pais, cuja preocupação era preparar os familiares para os enfrentamentos de uma sociedade discriminatória, para ela foi um elemento fundamental a um processo de interação da consciência racial com ativismo político

A minha mãe foi professora do Mont Serrat, lá do Morro da Caixa D'Água, durante muito tempo, chegou a ser diretora um período, minha mãe falava muito da necessidade da educação para gente, população negra. E ela era muito rígida, mas ela era muito enfática no sentido do papel que a educação tinha para a população negra e como, e ela sempre dizia também como a educação tratava a gente. Então, ela exigia muito do comportamento alerta, atento, a gente tinha que ser muito organizado sempre, limpo sempre, e a sempre dava a mensagem de como era a escola, nos tratava sempre desfavorável, então a gente sempre tinha que estar em condições de estar preparada [...] Então, essa coisa da consciência racial eu sempre tive, morava no morro, morei no estreito, nasci no estreito, mas morei um período no Mont Serrat, que ali na comunidade tinha igreja, tinha escola, de samba, tinha o seu Gentil do orocongo¹³¹, tinha boi-de-mamão, quer dizer tinha uma comunidade negra, que ficava lá no alto e a gente só descia quando precisava. Então, eu só descí depois da quarta série, porque lá não tinha na escola, mas até a quarta série, eu me lembro que tive uma vida eminentemente comunitária. Minha família a época era considerada de classe média, porque minha mãe era professora e meu pai militar, uma convenção que na época dava pra gente a condição de classe média. Mas, era uma classe média que tinha como foco escola, nós não tínhamos assim, não tínhamos discurso de patrimônio, o patrimônio será a educação, era esse o investimento que minha mãe e o pai tratavam disso, e que a gente tivesse uma boa alimentação, boa saúde, enfim. [...] Meu pai tocou em gafeira durante muito tempo, além de músico da polícia militar, de saxofonista, então os álbuns de música tinham muito estas imagens, o “samba” é dos artistas negros, a minha mãe cantava em coral, foi no coral da irmandade do Rosário, Nossa Senhora dos Homens Pretos, muito tempo, então quer dizer há um encaminhamento da cultura, embora não tenha essa discussão militante que eu vim a ter no MN depois que eu ingressei, mas havia sim sempre esta representação, da consciência étnica racial pela cultura, pela religião, inclusive quando a minha família nos preparava para viver em sociedade, vocês são negros[...]

¹³¹ Gentil Camilo Nascimento Filho nasceu em 1945, em Florianópolis é construtor e toca orocongo, instrumento que é percutido com um arco de crina e o som é produzido por uma corda em vibração.

Para outro colaborador este intercruzamento família e comunidade, da qual se vive ajuda a forjar esta identidade, particularmente num espaço de maioria de descendentes de europeus, como é seu caso, assim salientou João Carlos Nogueira:

Acho que eu cada vez que olho a minha trajetória vou identificando momentos fortes, que é justamente nas tuas subjetividades que voce vai buscando, nesses momentos, então as vezes mesmo que voce não tenha tido uma reação naquele momento, mas aquilo te levou a olhar pro mundo não mais como voce tinha antes. Eu nasci numa cidade, numa comunidade, essencialmente de alemães e o fato de eu ter sido um garoto, um menino que me destaquei naquelas áreas que em geral não são muito, são muito caras sempre aos jovens negros.. que é no ensino, na educação e na vida social, eu tive uma vida social forte em Ituporanga, justamente junto com este agrupamento forte de alemães, só que ai voce começa a perceber o que nos chamamos do que é o racismo , então a minha identidade racial do ponto de vista de me encontrar como negro ela vem da minha família que em casa tinha isso muito forte por conta do conflito que eu tenho uma história de antepassados que eu conheci todas, quer dizer conhecer minha tataravó, bisavó, avó, mãe, então isso foi formando um caminho do qual eu tenho certeza que ate pq minha tranquilidade depois de me compreender como negro militante foi ancorado justamente naquilo que eu sinto mais forte que foi justamente o momento, provavelmente ali entre os meus 13 ate 18 anos foi um momento muito importante de afirmação que voce tinha, hoje eu tenho muita clareza hoje que foi muito mais isso do que o conhecimento intelectual que eu passei a ter nos anos 80...

Na mesma proporção para Arilda Cerqueira a afirmação da identidade de ser negro em Santa Catarina, tem um forte significado pela família, muito particularmente pelo seu pai, cuja a referencia é a cultura baiana.

Eu acho que foi meu pai, meu pai é baiano, participou de vários processos políticos conturbados na marinha, não era fácil, tu sabes que negros entravam na marinha por um caminho tortuoso, meu pai tinha plena noção de quem ele era, inclusive de identidade negra. Eu me lembro do meu o pai dizendo assim para nos quatro indo pra escola, a gente era pequeno ainda devia ter 7, 8 anos. Vocês são crianças negras mais lindas que conheço no mundo, eu não ouvia os outros pais dizerem isso, então assim, claro com os problemas que o meu pai tinha de entendimento, ele tinha aquela noção de como a gente era nega negros, a gente tinha que ser os mais limpinhos do colégio, os mais inteligentes, os mais estudiosos, enfim, tem a postura que todo branco exige de negro que não ta dentro as vezes, não que a gente seja sujo enfim, mas que não é aquele padrão que a gente dá tanta importância, porque a gente é simplesmente o que é. Então eu acho que essa minha noção de identidade vem do meu pai, assim de livros, das diferenças que ele dizia, não cabelo é assim, esse cabelo tem que ser tratado de forma diferente, ele não pode ser alisado, ele não pode ser isso, ele pode ser aquilo, esse é o cabelo que voce tem porque tem um pai negro e uma mãe que índio e negro, então é esse seu cabelo, eu acho que foi mais pelo meu pai, pela preocupação que ele tinha de fazer nós estudarmos, ele dizia olha negros neste país é um complicador, viver como negros neste país, então tem que estudar porque mesmo estudando continua sendo difícil, mas não vai ser tão difícil pelo menos da

gente compreender do que tá se passando pela gente, então a minha identidade eu devo ao meu pai assim

Fica evidente que a identidade negra vincula-se fortemente a idéia de um reforço na construção de uma auto-estima positiva, como enfrentamento a uma realidade adversa, esta percepção foi ressaltada pelo depoimento de Vera Lúcia Fermiano:

Olha Ivan, eu vejo isso como construção da minha família e assim sempre muito preocupada com essa coisa de eu não ser excluída. Meu pai era tipógrafo, funcionário da universidade e a minha mãe era doméstica, os dois sempre trabalharam, e o meu pai também pegou um pouco aqueles anos da ditadura, e como ele era gráfico ele sofreu alguma repressão, então ele perdeu trabalho, as gráficas onde ele trabalhou foram invadidas, tudo quebrado, ele teve que passar um tempo fora, mas sempre teve uma construção da pessoa e da cidadania na minha casa, assim da minha mãe e do meu pai sempre me dizendo tu és linda, tu és inteligente, e como meu pai também vivia sempre cercado de professores universitários sempre teve este estímulo assim, a Vera que vai ser a nossa professora um dia, então todos os livros assim, o primeiro que saía quentinho já vinha da universidade com uma dedicatória, muita força e muita garra pra combater o racismo, sem saber que era racismo. Por exemplo, eu sofri uma coisa aos dez anos aqui no grupo escolar Lauro Muller, a professora pediu pra fazer aquelas redações, o que é que acho da minha professora, e eu com dez anos fiz uma redação dizendo o quanto eu não gostava dela, o quanto eu me sentia humilhada, o quanto eu me sentia maltratada, o quanto eu me sentia discriminada, sem saber que era discriminação, a palavra, [...]

Por este viés de apoio familiar Valmir Brito apontou que além da necessidade em afirmar uma identidade negra havia o desafio de se pertencer a periferia, no caso deste morador de morro.

A identidade negra nasceu em casa, dentro de casa, com meu pai e a minha mãe, eles tinham isso muito forte, tanto é que pelo lado da minha mãe não existe relacionamentos, casamento interracial, não tem. Meu pai dizia assim, sempre nos educou assim, se houver algum problema na escola, se forem ofendidos, se forem vocês respondam a altura, partam para as vias de fato mesmo, agridam, não deixem porque o pai vai lá e depois resolve sempre, sempre, o meu pai e a minha mãe sempre dando ênfase a isso, vocês são negros não deixem que ninguém ofenda, se ofender, chamar de macaco, se chamar de alguma coisa vocês reajam e agridam mesmo, não aquele momento não havia muito dessa questão de dialogar não. Era, fui nascido e criado em morro, nós já tínhamos este estereótipos de ser de morro [...]

Em sua trajetória ainda, ressalta-se uma passagem em que a convivência com diferentes pertencimentos raciais se estabeleceu alguns conflitos, superados por conta por conta do domínio do esporte

Depois eu saí, foi da 3ª série, eu fui morar em Rio do Sul, em Rio do Sul foi algo muito importante na minha marcação enquanto negro porque era um

colégio, colégio Paulo Cordeiro, e a maioria, 98% dos alunos eram brancos, alemães e italianos, e os únicos negros era a minha família, e essa força que a questão negra que o nossos pais desenvolveu, fez com que a gente transpusesse aquela relação lá com muita luta porque nós éramos os únicos negros do colégio, e foi importante e até tem relatos de brigas minhas, do meu mano, minha mana, todos os [conflitos] Existia, tanto por parte dos alunos como dos professores, os professores que não... e o que fez com que eu transpusesse, enfrentar essa barreira era que no colégio que eu estudava tinha, era dois bairros, o bairro Bela Vista que era dos italianos e tinha o outro bairro que era os alemães, eles, entre eles só falavam alemão ou italiano, ele não falavam português, só falavam muito quando a professora exigia mesmo, e eu conseguia transpor os dois grupos porque eu e o mano, nós éramos muito bons jogadores de futebol e tinha essa questão do jogo, eu sempre fui atleta também fiz atletismo, fiz futebol. Então eu conseguia, eles gostavam de mim pela questão do esporte porque na época dos jogos aí meu mano ia pro lado eu ia pro outro, aí comecei a frequentar a casa deles, só que era assim, um final ia pra casa dos italianos, um final de semana pra casa dos alemães e foi eu fiquei lá, foi um período muito bom.

Para Joana dos Passos, viu-se no seu depoimento a importância da família como amortizadora de conflitos raciais, mesmo numa cidade majoritariamente de não-negros, por conta de uma atuação específica de seu pai na vida sindical e comunitária

Eu diria assim, que eu construí essa minha identidade na minha vida familiar, porque minha família era, talvez, a única família negra, por algum tempo, nessa cidadezinha onde eu morava, casamento inter-racial, a minha mãe é branca, meu pai negro, e meu pai sempre teve muito presente essa consciência da questão racial, muito presente, ele foi muito ativo também, foi um ativista da luta sindical. Mais da luta sindical, ele era ferroviário, então esse universo de militância, isso era muito forte. Como ele faleceu ainda na minha infância, nos ficamos meio que desamparados, desamparados na afirmação da identidade racial. Hoje a gente ...entendimento assim, e como vivíamos numa cidadezinha majoritariamente colonizada por poloneses, poloneses e ucranianos, logo havia também um senso de solidariedade, também hoje eu avalio por conta do processo que os poloneses também viveram, no seu do país de origem, depois ao chegar aqui, tanto que até hoje tem o bairro polonês, que é um bairro específico, e tem o pessoal da vila, da cidade do centro. Que daí já é uma mistura mais, onde já tem muitas outras famílias negras, claro hoje. Mas, a minha identidade foi muito por conta disso, eu era uma menina negra na escola, que nunca tive problemas, e eu era a primeira da turma, eu era a que dizia poesia, eu era aquilo que a gente discute hoje na formação das crianças negras, o quanto a escola ignora, eu não vivi isso, eu não vivi isso na escola. O meu pai era presidente da associação de pais da escola, nos morávamos próximo a escola e tínhamos uma vinculação, minha família com os professores todos, as minhas irmãs mais velhas eram todas professoras, são ainda, professoras. Então nesse universo, eu to falando de mim, os meus irmãos viveram mais isso, essas dificuldades, a questão racial. A minha não, eu não vivi isso na escola, por parte dos professores, enfim. Meu pai era uma liderança na comunidade, quer seja na igreja, por conta da direção da igreja, por conta da escola, por ser parte da associação de pais. Então vivi muito pouco, eu acho, hoje eu posso dizer que quase não vivi essa situação de racismo presente assim comigo. Isso na década de 70 pra cá, anteriormente a minha família, os meus irmãos relatam, tem muitos relatos de racismo na escola e na própria comunidade. Eu não vivi isso muito não, e como eu sai de lá também as 17 anos, eu já sai de lá já com alguns objetivos, que era muito de viver esse mundo da militância.

O universo de depoimentos deixa entrever que dois elementos são marcantes sobre a identidade negra em Santa Catarina: a família e a possibilidade da educação. Elementos que vão assegurar uma proteção em face aos perigos da vida social, e por assegurar melhores possibilidades de vida, numa realidade onde se demarca uma diferença racial.

Pode-se argumentar que, o fato desses interlocutores/as enfrentarem uma invisibilidade, como prática social em SC, de certa forma, aguça a participação política e a identidade assumida, como instrumento de organização em torno da história e da cultura negra, como contraponto ao processo de apagamento desta parcela significativa no desenvolvimento do estado.

Os entrevistados contabilizam em suas famílias a energia necessária para conseguirem uma ascensão social, por vezes diferente dos pais. Isto num país em que as oportunidades para as populações negras são extremamente escassas, e particularmente no estado catarinense em função de uma política governamental de valorização de outras culturas. O núcleo familiar teve importância decisiva não só por proporcionar uma estrutura material adequada, mas também por incentivar nos sujeitos pesquisados a uma postura combativa frente às situações discriminatórias, como algo processual entre as experiências vividas e os enfrentamentos como consolidação de sua ação política militante.

Parece-me que, de maneira geral, há elementos comuns que podem ser encontrados na trajetória dos militantes catarinenses com aqueles apresentados pelos ativistas cariocas no capítulo anterior. Os entrevistados foram levados as suas atividades sociais e políticas por experiências que conjugam relações pessoais e conflituosas nos seus trajetos históricos. Assim apesar das diferenças socioeconômicas, sexuais e religiosas e outras que separam as pessoas entre si, se constituiu uma compreensão de que as relações raciais atravessam o tecido social, impactando na vida, na história e na auto-estima dos negros no Brasil.

Conforme escreve Cunha Júnior (2005, p.258)

A identidade é definida por uma síntese de diversos fatores sociais que fazem sentido para um determinado grupo social. Essa síntese, por sua vez, não faz sentido e não é nem compreendida por outros, externos ao grupo social. As identidades culturais têm significados diversos para os diversos grupos sociais e cumpre aos grupos sociais falar das suas identidades.

Assim, pode-se pensar que essa síntese processual pode permitir uma melhor compreensão dos processos socioculturais, que informam estes ativistas, uma vez que a noção de identidade direciona a análise para opções, para escolhas mais ou menos conscientes dos indivíduos e dos grupos. Percebe-se que a idéia de construção de identidades aponta implicitamente para uma questão política, para a questão da legitimação social.

Com isso, o avançar da luta política e a busca de implementação das políticas públicas implementadas em diferentes momentos, em diferentes estados decorre justamente de uma pressão organizada do movimento social negro.

CAPITULO VI

AÇÕES SOCIAIS, POLÍTICAS E EDUCATIVAS DO NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS E O ADVENTO DA PEDAGOGIA MULTIRRACIAL E POPULAR

No capítulo anterior expus de maneira panorâmica a mobilização negra no estado de Santa Catarina, e seus esforços em vencer a invisibilidade cultural, social, política e histórica desta população na região. Assim como, apresentei as principais organizações do movimento social negro, que emergem na cena política a partir dos anos 90, na capital dos catarinenses.

Considerando a importância da intervenção social e política dessa mobilização negra este capítulo pretende discorrer sobre a atuação específica do Núcleo de Estudos Negros (NEN) e seus esforços, principalmente na área da educação, em propiciar políticas voltadas à população negra no estado de Santa Catarina. Bem como, do processo que levou a elaboração de uma proposta pedagógica denominada multirracial e popular. Esta retomada da trajetória social, política e educativa do NEN foi realizada com a contribuição dos vários integrantes, que forneceram depoimentos para esta tese. Bem como, a partir dos diversos documentos produzidos pela organização por mim sistematizados (ver Anexo 2), e conduzidos por minhas lembranças, enquanto membro fundador da referida entidade.

6.1. A Trajetória política e educacional do NEN

O Núcleo de Estudos Negros (NEN) emerge na cena pública catarinense, na capital Florianópolis no ano de 1986. É fruto de uma série de discussões iniciadas por debates informais entre ativistas sem vínculos organizativos e de antigos membros do Grupo de União de Consciência Negra (ver capítulo V), insatisfeitos com os rumos desta entidade no estado e no Brasil e seus estreitos vínculos com a Igreja Católica. Num primeiro momento, este conjunto de pessoas interessadas no debate das relações raciais em Santa Catarina participou de discussões, a partir de reuniões realizadas em diferentes espaços locais, tais como residências e de trabalho. Espaços disponibilizados por membros do NEN nesta fase inicial de estruturação, entre eles a residência de Dora

Lúcia de Lima Bertúlio¹³². Advogada, moradora em Cuiabá que chegou à ilha para cursar o mestrado em direito na Universidade Federal de Santa Catarina, tal pessoa que estimulou o processo de organização do movimento negro local. Os debates eram animados pela crítica ao papel do Estado como partícipe na perpetuação das desigualdades sociais sobre a população negra e na necessidade do desenvolvimento de políticas públicas, nos vários campos do conhecimento, direcionadas para esta população. Como recorda a antiga integrante do NEN, Jeruse Romão para ela buscava-se uma nova identidade organizativa:

Na verdade foi esse grupo que vai pra Porto Alegre, que diz que eles são do Grupo de União e Consciência Negra, mas que diz que eles não estavam mais satisfeitos com a orientação política deste grupo [,,] eles queriam criar uma coisa diferente, mais política, e que enfrentasse as questões mais políticas e que eles iam fazer uma reunião na casa da Dora Lúcia, e que eu fosse lá, e eu fui. Foi assim, que eu soube que ia ter essa outra organização, que vai, que ia surgir [...] O período de transição, que o pessoal de Florianópolis queria outra coisa. Então foi esse período que eu comecei, foi essa junção, eu procurando de um lado, e o grupo também procurando outra identidade.

Lembro-me que, os debates iniciais sobre a presença negra, a identidade e a história catarinense atraíram alguns dos integrantes de outros grupos negros, que também começaram a se estruturar na mesma época. No entanto, tais pessoas não permaneceram no desenvolvimento desta nova organização que surgia, pois identificavam a postura do NEN como radical no seu direcionamento político, devido às duras críticas desferidas às instituições governamentais e a busca da transformação social, identificada por estas pessoas como esquerdista.

No decorrer de sua trajetória constitutiva ficara evidente duas preocupações fundamentais aos membros fundadores do NEN, primeiro colocar a serviço da população negra as diferentes formações de cada membro em suas áreas de especialização ou de atuação social e política. Segundo, um debate na perspectiva em problematizar o papel do Estado, enquanto reproduzidor das desigualdades raciais. Portanto, estava em curso uma proposta que deveria estabelecer estratégias de superação das várias formas de discriminação e racismo.

A partir destas premissas debatidas em seguidos encontros, em diferentes momentos e em espaços alternativos temos como membros fundadores e suas

¹³² Infelizmente não tive oportunidade de tomar seu depoimento para esta tese. Atualmente Dora Lúcia é procuradora da Universidade Federal do Paraná e realizou doutoramento em direito na Universidade de Harvard (EUA), sendo membro honorário do NEN.

respectivas formações e atuações: Aloísio Luiz dos Reis (Sociologia), Claudionor Veridiano da Costa (servidor público estadual), Dora Lúcia de Lima Bertúlio (Direito pós-graduanda), Elisabeth Cecília Farias (História), Ivan Costa Lima (Arquitetura e Urbanismo), Jeruse Romão (Pedagogia, professora da rede de ensino municipal), Lino Bragança Peres (Arquitetura), Marilú Lima de Oliveira (funcionária pública estadual), Maritza Odremann Calle (Bioquímica e Farmácia), Paulino de Jesus Cardoso (História), Valdir Cachoeira (Jornalismo), Sonia Mara de Sousa (Educação Física). A maioria destas pessoas, neste momento, já estava fora da universidade e buscava se reagrupar na perspectiva de encontrar caminhos de militância enquanto negros preocupados com a idéia de transformação social, ou seja, uma estreita conexão entre política, cultura, direitos e cidadania (MUNANGA, 1996).

Diante de tal quadro diferenciado de formações os integrantes do NEN optaram por se organizar pela constituição de comissões de trabalho, que pudessem abrigar estas diferentes atuações de cada um destes membros, recorde-me de termos comissões de educação, cultura, comunicação, moradia, saúde, justiça, mercado de trabalho.

Esta fase inicial, que vai de 1986 a 1994, o NEN atuou fortemente em estruturar suas ações e discussões no estado de Santa Catarina, a partir de um trabalho militante e voluntário de seus membros, que, além disso, contribuía financeiramente para a manutenção da organização. Os primeiros debates sobre que caminhos deveriam tratar ainda eram realizados em diferentes lugares, muito particularmente em diferentes residências e locais de trabalho. Posteriormente, com o crescimento das demandas por ações políticas de combate ao racismo o NEN dividiu espaços físicos com outras organizações, especialmente aquelas dos campos sociais e sindicais, como me ajuda a relembrar o relato de Jeruse Romão, quando deste início:

Olha a minha participação institucional era o NEN. O NEN, eu me lembro, o primeiro lugar era a casa da Dora Lúcia. Quando ele vai crescer, o segundo lugar esta biblioteca¹³³, que eu me lembro muito, eles emprestavam uma salinha aqui para a gente se reunir. E aqui do lado na associação de estudantes¹³⁴ eu também me lembro, a gente se reuniu algumas vezes, eles emprestaram inclusive um período para gente ali. Ali a gente se mobilizou para participar do ENEN¹³⁵, foi ali naquele espaço. Me lembro do espaço do

¹³³ Refere-se a Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina.

¹³⁴ Associação Catarinense de Estudantes Secundaristas de Santa Catarina.

¹³⁵ O ENEN foi o Encontro Nacional de Entidades Negras, que ocorreu em 1991, na cidade de São Paulo, uma das primeiras tentativas de articulação política institucional do movimento negro nacional na década de 90.

CECCA¹³⁶, depois me lembro, uma ou outra vez, que a gente se reuniu no partido, no sindicato dos Bancários algumas vezes, os Bancários emprestavam o espaço para gente muito freqüentemente, algumas vezes não, muito freqüentemente. A Assembléia Legislativa eu não me lembro, não tenho memória. Da Assembléia, nem da Câmara de Vereadores. Eu tenho de sindicatos, mais dos Bancários. Casa de pessoas, muitas, minha casa, casa de Dona Vilma, me lembro muito foi a mais freqüente.

Essa fase itinerante dos locais de reuniões inviabilizou a grande quantidade de áreas de trabalho pensadas inicialmente para a atuação do NEN na cidade e no estado, assim redistribuíram-se estas comissões em três grandes áreas: Educação, Mercado de Trabalho, Cultura e assessoria política. Áreas estas que tiveram uma constante formação e especialização pela observação, estudos e debates atentos que circulavam na cena nacional das principais reivindicações do movimento social negro do final dos anos 80 e que influenciaram a formação dos integrantes do NEN. João Carlos Nogueira em seu depoimento analisou que as questões como educação e violência policial eram as bandeiras de lutas mais gerais do MN nesta referida década, e que subsidiou em grande parte que caminhos o NEN tomaria na sua ação política:

Na década de 80, na minha memória - e não depois por achar, estudar e pesquisar - na minha memória são duas coisas, violência policial e educação. São as duas coisas que são mais forte em toda a década de 80 e quando a gente começa a militar de verdade, acompanhar pauta e tal, e sentir o calor dos acontecimentos, era duas questões centrais, a violência policial porque era uma bandeira muito forte do MNU, que ele ganhou a militância nacional e educação, porque nos aprendemos a entender um passo que eu diria que é da política pública, mas nós sacamos um lugar, uma estratégia e acho que os dois pontos mais fortes sem dúvida alguma foi na década de 80 inteira, a violência policial e educação. Se a gente olha o que vinha impactando nas nossas vidas tinha a questão da cultura, mas notadamente a questão da cultura não criava a mesma aliança com as várias organizações na década de 80 como a violência policial e a educação.

Ele disse que desde aquele momento há dentro do NEN um debate em torno da perspectiva de políticas públicas, olhando estas temáticas como eixos da luta mais amplas do movimento negro

Eu lembro do Sul/Sudeste, Norte/Nordeste, aqueles encontros que foram na década de 80, que o grande pau era justamente esse, se a gente conseguia enxergar o mundo das políticas públicas e consolidar as reivindicações com o

¹³⁶ O Centro de Estudos Cultura e Cidadania – CECCA foi fundado em 1990, como um centro de assessoria e documentação para o movimento social, segundo se pode ver em SCHERER-WARREN (1996, p. 63), esta organização objetiva “promover a discussão de questões locais, sendo temas prioritários nessas discussões: relações de gênero, ecologia, cidadania/políticas públicas, metodologia/educação populares assuntos jurídicos”.

estado porque era uma polêmica, sociedade civil e estado, ou se nos íamos continuar enxergando a sociedade brasileira enquanto uma, e a população negra, como uma manifestação cultural, como uma busca de hegemonia cultural, ou sofrendo a violência em relação a essa cultura, isso era um debate que dividiu o movimento, inclusive, e como eu acho que o ganho foi justamente um campo que dizia respeito a vida das pessoas a educação ela sem duvida é bandeira, se hoje é um problema no Brasil, nos apresentávamos soluções lá na década de 80, que do meu ponto de vista era a principal bandeira do MN era a educação, a educação enquanto processo de escolarização..

Esta percepção da educação e da violência policial, como parte do debate público do MN nacional sobre estes temas, contribuiu em qualificar a ação do NEN no estado de Santa Catarina, com especial atenção ao espaço escolar. Como bem lembra Jeruse Romão, cuja atuação sempre fora ligada a esta área, como salienta em seu depoimento.

Eu sempre fiquei muito colada com área de educação, educação foi uma coisa que ficou muito colada pra mim, então assim, eu acho assim, os anos 80, ele, olhando um pouco pra ele, eu acho que ele, percebo que a gente vai adubar tudo o que está acontecendo agora, a agente vai dizer que não é a evasão e a repetência dos meninos negros, não se dá só pelo viés socioeconômico, porque esse discurso do econômico estava muito forte e não só do déficit cultural, a gente trouxe o racismo como elemento de análise, que as crianças negras, porque elas estavam fora da escola? É claro que naquela época o nosso foco era crianças, muito mais que o jovem, muito mais que o ensino superior, a gente pensava muito mais na criança, e discutindo essa coisa da evasão, da repetência, a gente vai trazendo quais são os elementos que a gente acha que são importantes para combater isso.

Fica evidente na sua explanação dois debates bem específicos no que se refere à educação: a evasão e a repetência dos alunos negros nos sistemas de ensino. E, posteriormente debates ligados ao papel do professor/a e os instrumentos necessários para sua ação educativa, como forma de superação do preconceito e da discriminação presente na escola. Assim Jeruse Romão identifica a

[...] formação de professor, o material didático, currículo, então são três eixos assim que se você for olhar nos anos 80, ele aparece muito, muito freqüente, em qualquer lugar e claro o movimento assumindo pra si a realização de algumas experiências. Então outros temas acabam saindo a partir da experiência, mas o institucional, na verdade era esse, fortalecer a permanência da população negra na escola, essa agenda discutindo formação dos professores, discutindo livro didático, discutindo currículo. Se vê pela escola, nós não tínhamos ainda, por exemplo, grandes reivindicações institucionais, assim que lidasse com gestão, que lidasse com orçamento, e que lidasse com didáticas, embora a gente falasse de pedagogia, mas não como didática[...]

Seguindo as lembranças desta colaboradora sobre a década de 80 e os desafios tomados para prática política do MN aparecem outros temas no debate nacional, que assim como os dizeres anteriores de Nogueira, evidenciam a preocupação da retomada da mobilização negra no período

E eu me lembro que as reivindicações estavam muito mais ligadas, fora a educação, a questão da juventude combatendo a violência policial, especialmente. Acho que o MNU liderava isso, por conta dos episódios que aconteciam muito mais nos grandes centros do que aqui, por exemplo. A gente não tinha ainda este impacto, embora a gente soubesse da violência policial tal, mas a gente não tinha o número de mortes como RJ e SP já registravam. Mas nos impactavam muito essas chamadas que tinham lá, as mulheres negras já vem discutindo, mas a gente ainda não tem uma discussão sobre gênero muito forte neste período, a gente vai ter uma década depois, quase, embora a gente tivesse mulheres negras no movimento, ainda não tinha muita repercussão, isso.

Para Jeruse Romão a África também se torna tema recorrente nos debates locais e nacionais, como referência na elaboração da história e da identidade brasileira, em particular, naquele momento, Santa Catarina começou a receber grandes levadas de estudantes africanos

[...] eu me lembro que nos anos 80 há reivindicações muito fortes em relação à África, a relação do Brasil com o continente africano, pobreza, sobretudo, e a gente vai ter o início da cooperação Brasil-África, com os estudantes africanos vindo para cá, então a gente passa a conhecer a África também a partir desses jovens. Santa Catarina é o 1º estado que recebeu estudantes africanos aqui, então a gente vai começando a conhecer isso.

A colaboradora não deixa de recordar que neste período o movimento negro se mobiliza também em questões importantes na cena política local e nacional, como possibilidade de alterar a condição de vida da população negra, tem-se os debates sobre a constituinte e os processos de preparação para o I Encontro de Entidades Negras (ENEN), que são marcos para a mobilização e as reivindicações do movimento negro

E eu me lembro que há uma discussão muito grande na constituinte, nesta década, então a gente teve, alguns estados mais que outros conseguimos discutir o negro e a constituinte. Aqui em Santa Catarina a gente teve um comitê breve, mas teve, polêmico, chegou a ir para imprensa as suas discussões, as suas disputas, acho que eu tenho esta matéria de jornal em casa. Nós tivemos as eleições nesta cidade, mas não me lembro exatamente qual, mas tivemos um comitê afro-brasileiro, que o PDT, ele liderava, Abdias, Lélia, aqui também teve. Neste período se discutia pagamento da dívida externa [...] então, assim quando a gente vai para o ENEN, o ENEN foi em 90, mas havia um período, os preparatórios anteriores [...] então

assim, essa coisa das dívida externa apareceu, mas o que me focava muito era educação.

Santa Catarina aos poucos foi tomando ciência dos debates propostos pelo NEN e de sua atuação, que alternava atividades de rua denunciando as práticas racistas da sociedade brasileira; pela construção de novos marcos da história da população negra e a importância de outros momentos históricos como o 21 de março¹³⁷, e o 20 de novembro¹³⁸. Mas, daquele momento, apontava-se a necessidade em superar esta fase apenas da denúncia. O discurso freqüente era a necessidade de se estruturar políticas que revertessem o quadro de exclusão social da população negra no Brasil e o processo de invisibilidade desta população no estado de Santa Catarina.

Além deste caráter propositivo, na avaliação do ex-coordenador do NEN, João Carlos Nogueira outra questão que aparece como grande impacto ligado como característica da entidade é o seu caráter coletivo. Característica que, segundo avalia, marca o posicionamento dos integrantes do NEN, diferentemente do que havia antes onde as organizações negras do período eram marcadas muito freqüentemente pelo personalismo de seus líderes:

[...] na década de 80 ate início de 90, pra gente dá um corte, eu diria que não foram muitas daí as figuras públicas, Márcio, Jeruse, Paulino, o Lino o grupo do NEN, você, Beth, todo esse grupo, é um grupo que marca não só a década de 80 em SC, como marca já também uma relação nacional [...] acho que a existência do NEN e as figuras públicas do NEN é que eram coletivas, eram coletivo que se expressava e tal, essa foi a grande diferença do NEN pra os demais.

Desenvolvendo esta cultura de discussão coletiva e em fazer a política sem personalismos que o NEN em seu desenvolvimento organizacional aos poucos saiu de sua fase caseira, caracterizada pela busca de espaços públicos, onde pudesse realizar suas reuniões e planejamentos. A inserção política cada vez maior numa série de ações de mobilizações sociais contou com o apoio de sindicatos e outras associações do movimento popular e entidades não governamentais. Na elaboração de síntese histórica feita por João Carlos Nogueira argumenta-se que esta busca de parceria social e política foi um ponto chave para a consolidação do NEN no espaço da luta democrática

¹³⁷ Dia Internacional de Luta pela eliminação da discriminação racial, instituído pela ONU devido ao massacre de Sharpeville, ocorrido na cidade de mesmo nome na África do Sul, em 1960.

¹³⁸ Dia Nacional da Consciência Negra em memória a morte de Zumbi dos Palmares, instituído como feriado nacional a partir de 2003 em vários municípios brasileiros.

catarinense, contribuindo em colocar com maior ênfase as bandeiras dos movimentos negros nacional.

Aí tem de fato um ponto que eu vejo como chave na organização do NEN e o diferencial dele não só em SC, como em nível nacional ... de 86 até o finais de 87 a forma de organização do NEN era exatamente como qualquer outra organização do Movimento Negro que se inicia, com todas as dificuldades e que pode permanecer assim por muito tempo, por muitos anos, o diferencial do NEN é o que o NEN fez na leitura correta da conjuntura e atuou com as parcerias, que você pergunta, sem parceria o NEN não seria o que foi, o que é, porque era exatamente final da década de 70 que os movimentos sociais emergiram e o MN soube pegar a sua bandeira e colocar no centro do debate

Jeruse Romão recorda esta fase inicial, ao mesmo tempo em que se deparava com dificuldades materiais muitas vezes supridas por estes parceiros, estes enxergavam a importância do papel político do NEN, como uma organização comprometida com a transformação social e o debate político institucional no cenário das relações raciais na capital do estado de SC.

E a gente contava com os sindicatos, a gente tinha atividade de rua freqüente, a gente panfletava coisas na rua, treze de maio, 20 de novembro, e aí, era o papel de um, era aquela máquina que rodava, *stencil*, a gente rodava aquilo no sindicato, as vezes ia molhado pro calçadão, ainda cheirando a álcool aquele troço, mas a gente contava com essas estruturas. Ali no folder mesmo diz, ali chega uma época que os parlamentares também, gabinetes, parlamentares, que vão ajudar, até com passagens para alguns eventos ou com material ou com *xerox*, enfim, selo, a gente contava com a ajuda destes grupos. Mas, o que mais eu lembro são desses, assim, o CECCA muito presente num período e o espaço público era da Biblioteca Pública, que foi mais freqüente, a União Catarinense dos Estudantes andou nos dando apoio político, acho que talvez foi um dos apoios mais político que a gente teve naquela época, o sindicato dos bancários tinha uma franca defesa do fortalecimento dos movimentos sociais, era geral, não era só o NEN e o movimento negro, mas uma política do sindicato. Então a gente também participava deste processo.

Neste sentido um apoio nacional bastante importante para o NEN se fazer conhecido e respeitado na arena política nacional do MN, foi dado pela Associação dos Ex-Alunos da Funabem (ASSEAF)¹³⁹. Este apoio decorreu da preocupação dos membros fundadores da ASSEAF em realizarem um trabalho de trocas políticas e sociais com as organizações negras nascidas neste período (ver Capítulo III). Esta parceria está nas memórias dos colaboradores dessa instituição e dos membros do NEN,

¹³⁹ Como se viu no capítulo III a ASSEAF foi uma organização do movimento negro carioca preocupado com a situação dos menores de rua nesta cidade, que posteriormente torna-se o CEAP (Centro de Articulação de Populações Marginalizadas).

que evidenciaram ter sido um momento de afirmação, visibilidade e mobilidade de uma organização oriunda do sul do país. Realizada num momento histórico cuja pergunta básica, inclusive para a militância negra era se existia negros em Santa Catarina. Jeruse Romão recorda que:

Nacionalmente, eu olho que o CEAP foi uma entidade importante para o NEN, na verdade é a ASSEAF primeiro. A Associação dos Ex-Alunos da Funabem, do Rio de Janeiro é para nós num primeiro momento, ela foi importante porque ela consegue nos inserir no cenário nacional, não é só porque nos inserir, na verdade ela contribuiu com a mobilidade do NEN. Eu me lembro que a gente ligava a cobrar e eles mandavam passagens pra gente ir para as reuniões, como agente não tinha estrutura naquela época, aqui em SC para fazer isto, nos colocaram na pauta do movimento negro nacional, acho que isso foi importante. Sozinho a gente talvez não tivesse essa visibilidade tão rápido.

Esse circular dos membros do NEN no cenário nacional possibilitou entrar em contato com inúmeras experiências desenvolvidas pelo movimento negro na sua prática política, e principalmente educativa. Área da qual o NEN progressivamente se aprofundou mais no decorrer dos anos, como salienta as recordações de Jeruse Romão quando se refere a este período de trocas sociais e políticas com as instituições citadas.

E a partir dali a gente vai ter o CECUN¹⁴⁰ do Espírito Santo, a gente vai ter os educadores de Salvador, tem um grupo de educadores em Salvador que são importantes para gente, que essa área de educação. Eles vão nos tratar com muito carinho, embora a gente seja muito jovem, e o pessoal do RJ, o pessoal da Pastoral do Negro do Rio Grande do Sul, a Vera Triumpho foi muito importante também, nesse sentido, não só na política dela, mas na política com o diálogo com a gente. E outro lugar que eu achei que foi muito importante nesse período, embora não sendo uma organização do movimento negro, foi o Conselho da Participação da População Negra de São Paulo, e no Conselho lá estava Rachel de Oliveira, e Rachel dialogou conosco, primeiro acho que foi uma das primeiras experiências no Brasil de fazer uma consulta sobre como a escola pensa as relações raciais foi o de Rachel. E ela nos disponibilizou todo o tempo possível, a gente pegava o ônibus aqui ia pra lá e ela nos ensinou a metodologia de como pensar, dialogar com a escola, e Rachel foi muito importante nesse período e fora Rachel, fora SP, eu também acho quem contribuiu muito conosco o Padre Batista, o falecido Padre Batista, que discutia organização de jovens carentes

Alicerçados por este conhecimento político e educacional, que foi sendo acumulado e trazido para a cena a partir dos debates nacionais, o NEN entre outras organizações do MN propôs, formulou e discutiu frente à realidade catarinense quais as

¹⁴⁰ Centro de Estudos da Cultura Negra foi fundado em 1983, em Vitória do Espírito Santo, atuando na área do combate a desigualdade sócio-racial, tendo como prioridade de atuação as áreas da educação e do trabalho.

bases para sua atuação a partir dos anos 90. Considerada uma formulação para além do processo de denunciar as práticas racistas e discriminatórias. Para o colaborador João Carlos Nogueira:

O NEN soube colocar no centro do debate a sua proposta e a sua visão aqui em SC. Porque se nós tivéssemos permanecido, se o NEN tivesse permanecido no debate da denúncia pela denúncia não teria se estruturado, e a denúncia sempre é por um movimento social também não avança [...] Então três parceiros, que foram fundamentais, um parceiro foi o movimento sindical, porque o movimento sindical ele tinha força suficiente para tensionar com aquilo que nós desejávamos e a outra que ele tinha estrutura[...]. Então acho que os parceiros que são decisivos na estruturação do NEN, o movimento sindical eu não tenho a menor dúvida, os outros parceiros que foram importantes acho que foram personalidades públicas, muitas personalidades públicas entenderam o debate em tempos que era muito difícil ser compreendido, se a gente, porque não poderia falar do PT, mas dá pra falar do Pedro Schmidt, não daria pra falar de um partido “x”, mas dá para falar de personalidades que entenderam essa construção.

Entre as possibilidades de intervenção no espaço público tinha-se sem dúvida a necessidade de ocupar espaços no poder político institucional, como por exemplo, o parlamento municipal. Discutia-se ser esta tarefa um passo significativo em consolidar as políticas públicas necessárias, tendo como pressuposto as políticas discutidas dentro do NEN.

[...] então eu tenho muito claro que a década de 80 o NEN soube fazer uma leitura do que tava acontecendo em nível nacional e soube compreender a conjuntura local de tal modo que nós tivemos uma candidatura, justamente em 88, que para ter uma candidatura como nós tivemos já articulada pelo MN e a base da candidatura era justamente o NEN, era porque nós tínhamos uma visão estratégica, embora com debates internos com visões diferentes, mas a visão que predominou foi exatamente esta de organização, estruturação e denúncia. Então, na década de 80 nós conseguíamos fechar um espectro de parcerias e de visão estratégica que a gente não se perdeu em nada das melhores organizações nacionais e por isso que na década de 90 nós nos revelamos como uma das organizações mais sólidas a nível nacional, porque a gente tava preparado para algumas lutas e algumas demandas que algumas organizações a nível nacional não estavam. A gente fez um diferencial no sul do Brasil e certamente nós incorporamos bem com aquilo que mais fortemente acontecia no sudeste, sobretudo SP e no RJ (JOÃO CARLOS NOGUEIRA, entrevista concedida).

Lembro-me de debates acalorados dentro do NEN e fora dele sobre o *slogan* e o programa de campanha e certa relutância de alguns de seus membros da exigência da devida filiação ao partido que acolhera a candidatura. Neste sentido, o NEN se colocava extra-oficialmente como potencializador de uma campanha política voltada para as eleições municipais na tentativa em ocupar um cargo como vereador. Internamente

discutia-se a independência da entidade com os partidos políticos e a liberação de seus integrantes em referência às cores partidárias, por força estatutária e por uma compreensão das diferentes concepções políticas dos membros. Porém, mesmo com estas definições o NEN foi o *locus* da candidatura de Márcio de Sousa, membro fundador do NEN, que por sua trajetória política e também sindical seria o perfil ideal para uma vaga de vereador na capital carregando a bandeira do movimento social negro.

Decorreu de minha participação na construção do NEN em 86 e devido a minha outra intervenção, no movimento sindical – fui diretor e secretário geral do Sindicato dos Professores no estado, de 89 a 92. Em 88, fui candidato a vereador pelo PT, num processo de construção de um espaço para o movimento negro. (Entrevista de MÁRCIO DE SOUSA. In: SCHERER-WARREN, 1999, p. 302).

De início tarefa difícil na organização da campanha, pela pouca experiência acumulada neste campo das candidaturas, porém como recorda o candidato Márcio de Sousa fora uma trajetória histórica de sucesso eleitoral, já que se discutia internamente a relevância de se fazer representar no espaço legislativo. Para uma candidatura alicerçada apenas pelo movimento negro o caminho fora ascendente, ele recorda que: “Em 88, fizemos 371 votos, em 92 fizemos 1384...” (idem, p. 302) o que o coloca, em 1992 como o primeiro vereador negro na capital dos catarinenses, pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Esta proximidade com o legislativo municipal contribuiu no caminho de consolidação do NEN na cidade, afinal tinha-se uma representação agora visível na cena política institucional.

Todavia, além da evidente proximidade com esta mesma representação, o NEN por conta do discurso do caráter discriminatório do aparelho estatal, de uma prática marcadamente de esquerda fora identificado por outras organizações do movimento negro como orgânico a uma única sigla partidária. Com isso, recaiu sobre a entidade uma certa desconfiança de alguns setores negros locais, que não compartilhavam destas linhas ideológicas. Por conta disto, nem sempre o diálogo entre o NEN e outras entidades negras foi possível, pois o NEN fora taxada de radical pela sua forma de conduzir a política, num tempo e espaço ainda não absolutamente sem controle dos aparatos repressivos, devido à existirem resquícios do militarismo e do conservadorismo do poder local. Isto significou a necessidade do NEN, a todo o momento, reafirmar sua preocupação com ações governamentais, que alterassem o lugar imposto à população negra no estado e no país.

Assim, além desta trajetória de ações políticas que chega a iniciativa parlamentar no início da ação política do NEN em Santa Catarina, este período marca uma intervenção importante no estado tendo em vista a leitura da conjuntura, do processo de pensar as políticas e o exercício de instrumentalizar o movimento local. Neste sentido gostaria de salientar algumas destas ações, que a partir da segunda fase de estruturação do NEN dão alicerce a sua prática, a sua agenda e sua linha política de intervenção no estado de Santa Catarina.

6. 2. Políticas e Ações do NEN em Santa Catarina

O processo organizativo, as ações e as intervenções na cena pública catarinense por parte do NEN demonstraram, de sobremaneira, o caráter formativo dos militantes do movimento negro como um dos elementos fundamentais para o reforço da luta antirracista. Assim como, evidenciou as políticas públicas necessárias para combater a invisibilidade da população negra, que se tornou marca da atuação governamental em relação a esta população nesta parte do sul do país. Neste sentido, é emblemático apontar algumas destas ações, pois foi este caminhar que concedeu as bases para que o NEN se constituísse numa referência nacional, com especial atenção ao debate educacional e posteriormente na intervenção em políticas direcionadas ao mercado de trabalho e aos operadores do direito, por outro de seu programa a ser apresentado.

Nessa primeira fase de sua constituição, o NEN já estava acompanhando e pautando os debates nacionais. Entre eles os debates para a realização do I Encontro de Negros do Sul/Sudeste, que aconteceu no Rio de Janeiro, em 1987. Foram várias vezes, em que estive representando o estado de SC em reuniões preparatórias, que ocorreram no final de 1986 e do início de 1987. Como também, das várias dificuldades para se conseguir recursos financeiros para este processo de organização e participação nos preparatórios. No entanto, este esforço de participação no encontro era consenso dentro da entidade, tendo em vista a importância desta articulação e de colocar o movimento negro catarinense como parte do movimento nacional. Mesmo assim, com todas as dificuldades nos fizemos representar neste importante encontro que marcou a retomada¹⁴¹ das discussões nacionais nesta região, buscando construir uma trajetória

¹⁴¹ Refiro-me aqui ao ressurgimento dos movimentos sociais, no final da década 1970, após o governo militar instaurado nos anos de 1960.

iniciadas anos antes nas regiões norte/nordeste (CARDOSO, 2002; SILVA, 2003). Por fim, pode-se dizer que esta participação nas reuniões preparatórias do Encontro de Negros Sul/Sudeste tem para o conjunto do NEN uma dimensão de aprendizagem e aprofundamento sobre os principais temas que circulam na cena nacional.

Nesta esteira de um debate nacional tem-se o Centenário da Abolição da Escravatura, data emblemática onde de maneira mais coletiva o movimento social negro aproveita este acontecimento para ampliar uma nova compreensão sobre este processo da Abolição. Buscando defini-lo não como comemoração, mas um momento de discussão crítica sobre os festejos governamentais que leva a Abolição no Brasil, e “trouxeram para o primeiro plano diversas contradições da política racial brasileira” (HANCHARD, 2001, p. 167). Com este pensamento o NEN busca levar para o espaço estatal esta preocupação pra além do caráter festivo da data:

[...] eu me lembro que eu vou participar da Comissão AfroCatarinense da Secretaria de Cultura, para preparar o Centenário da Abolição, e foi muito polêmico, o NEN acabou se retirando no final, a gente decidiu sair da comissão, porque a gente achava que aquela comissão, além das atividades, entre aspas, comemorativas, a gente podia pensar em outras atividades, pra dentro do estado. Pois o estado se propunha a disponibilizar a estrutura dele para as atividades comemorativas, e o movimento queria que ele pensasse o Centenário para dentro de suas políticas, era coordenado pela professora Zuleika Lenzi, essa comissão, e pelo Flávio Cruz, nós contribuimos com um projeto de educação, que era organizar um encontro de educadores, naquela época, acabou não saindo, acabou não saindo absolutamente nada, da semana afrocatarinense (Jeruse Romão, entrevista concedida).

Como se pode ver pelos dizeres anteriores, o NEN tinha definido um posicionamento crítico e tinha esperança que para além do comemorativo o sistema governamental pudesse acolher propostas formativas de cunho educacional dentro deste tema. Assim, o NEN integra em 1987 a Comissão Consultiva para Resgate da Cultura Negra em Santa Catarina, como noticia o Jornal O Estado

Comissão Consultiva para o Resgate da Cultura negra nasceu em junho de 87, através da portaria numero 081/87 da Fundação Catarinense de Cultura com fim de participar do centenário da abolição da escravatura. Mas em sua primeira reunião segundo Flávio Cruz, a comissão entendeu que ao contrario do que o Governo de Santa Catarina queria, não deve ser feita nenhuma festa, mas uma reflexão e a passagem para a comunidade negra poder se reconhecer, encontrar-se com a África mãe, com suas raízes. (JORNAL O ESTADO, 1997)

A Comissão era composta por representantes governamentais e não-governamentais, e diferentemente da compreensão anunciada por seu presidente, este

encaminhamento era partilhado por poucos representantes da Comissão. Considerando o seu carácter pouco propositivo sobre políticas públicas e devido a uma preocupação mais voltada para o festivo, combinada com a falta de recursos a Comissão recebeu críticas já no ano do centenário, como atesta o referido jornal, em 1988, em pleno mês da comemoração:

José Paulo da Cunha, presidente da Fundação Cruz e Sousa e diretor cultural da comissão Consultiva para o Resgate da Cultura Negra no Estado, fala que o governo não tem interesse em investir no desenvolvimento cultural dos negros. “Apesar de pagarmos nossos impostos como qualquer outro cidadão brasileiro, não somos tratados como tal”. Ele afirma que todos os gastos em pesquisas e estudos realizados pela Fundação sobre este tema foram pagas pelos membros da Comissão (JORNAL O ESTADO, 13/05/1998, p. 13).

Desta forma, o NEN se retira das comemorações oficiais e conjuntamente com outras entidades do movimento negro local, com apoio de partidos e associações realizou um ato paralelo cujo foco era a denúncia das condições de vida dos negros em SC, conforme publica o jornal local:

Neste 13 de maio, quando os brasileiros estiverem comemorando os 100 anos da Abolição da Escravatura, os negros estarão denunciando a falta de liberdade e desmitificando a chamada democracia racial no país. Em Santa Catarina, que tem 12% de sua população composta de negros os movimentos de resgate à cultura e defesa da raça programaram debates e atos públicos para revelar a discriminação racial na educação, mercado de trabalho e na política estadual, contando com a participação de oito entidades e apoio de partidos políticos e associações de classe (JORNAL O ESTADO, 13 de maio de 1988).

Conforme se pode ver as contestações recaiam sobre o debate acerca do mercado de trabalho e a situação educacional, motivados por um lado, no que se refere a violência, pelos primeiros debates da cena nacional, e por outro, no que tange a educação em razão das preocupações sobre a evasão escolar e a repetência dos alunos/as negros/as. Acompanhando os depoimentos dos membros do NEN a imprensa, observa-se como tais temas já se faziam presente neste momento de exposição pública, conforme podemos acompanhar na matéria do Jornal O Estado:

Segundo Lino Perez, outro membro do NEN, o desafio do negro é ainda maior: “Precisamos resgatar a história real do país, suas raízes, já que o que é oficialmente divulgado é mentiroso”.

O principal objetivo dos movimentos de negro é eliminar a discriminação no ensino do estado. “O racismo inicia na escola, através dos próprios livros didáticos, que mostram sempre a imagem do branco e nunca a realidade da

criança de cor”, alerta Elisabete Farias. Os índices de evasão escolar de negros no 1º grau também preocupam. (JORNAL O ESTADO, 1988).

Este debate em torno do Centenário da Abolição, acontecido por todo Brasil, segundo considera Hanchard (2001, p. 168) contribuiu em problematizar as relações estabelecidas entre o estado brasileiro e o movimento social negro. Para ele: “isso resultou numa terceira tensão discursiva na política brasileira, entre um mito desgastado da democracia racial e o aparecimento de discursos políticos rivais sobre raça, desigualdade e poder no Brasil contemporâneo”.

Em sua trajetória política e organizativa o NEN buscou contribuir em aprofundar os debates trazidos por momentos emblemáticos como este. Com a preocupação em ampliar o repertório político das entidades negra em Santa Catarina, o NEN propõem-se a realização de Seminários de Formação Política para Militantes do Movimento Negro de Santa Catarina, sendo o primeiro deles realizado em 1991, objetivando um olhar crítico acerca da política social brasileira. Segundo pode-se encontrar nos documentos sistematizados para esta tese, este seminário se constituiu tendo como base as primeiras tentativas de articulação do Movimento Negro no estado de SC. Esta articulação fora proposta inicialmente como preparação para debater as teses formuladas para o I ENEN (Encontro Nacional de Entidades Negras), que se realizou em São Paulo. No processo articulador se procedeu uma avaliação de que era necessário preparar os militantes negros e negras do estado sobre os temas fundamentais, buscando formular políticas para a população negra nas mais variadas áreas. O objetivo era que tais seminários acontecessem bimestralmente em cada um dos municípios que integravam esta articulação, debatendo os seguintes temas: História do Movimento Negro, Movimento Negro e conjuntura, Movimento Negro e sindicato, Movimento Negro e a diversidade cultural, Movimento Negro e educação, Movimento Negro e religião, Movimento Negro e partidos políticos, Movimento Negro e os 500 anos de dominação, Mulher Negra e Movimento Negro e movimentos populares. Ficou evidente pelo conjunto temático a necessidade do movimento negro local de estar atualizado com os grandes debates em curso com a retomada do movimento social por todo o país.

O primeiro seminário teve lugar em Florianópolis contando com a participação de várias organizações¹⁴² do estado a saber: Florianópolis – Semana Afro-Catarinense, Fundação Cruz e Souza, Grupo de Mulheres Negras e Bloco Liberdade. Itajaí: grupo

¹⁴² A maioria delas foi apresentada no capítulo anterior, que tratou do movimento negro em Santa Catarina.

Tio Marcos; Lages: Pastoral do Negro; Içara: Pastoral do Negro; e com a presença de um representante do CEAP (Centro de Articulação de Populações Marginalizadas) do Rio de Janeiro, que contribuiu no debate da conjuntura nacional e internacional, já que o tema discutido era História do Movimento Negro. Estes seminários foram uma das primeiras tentativas no estado, durante a década de 90, em articular o movimento negro catarinense, tanto como preparação para inserção nos grandes debates nacionais do movimento negro nacional, como pelo conhecimento da realidade local e de do debates das políticas necessárias nesta região do sul do Brasil. Este processo de formação contribuiu na preparação dos quadros do movimento negro, desembocando em significativas participações do estado em outros espaços, como no I ENEN (Encontro Nacional de Entidades Negras), mas principalmente pela organização do I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina.

O Encontro Nacional de Entidades Negras, o ENEN realizado em 1991, na cidade de São Paulo pode ser considerado como uma retomada das articulações nacionais interrompidas pelo golpe militar nos anos 1960. No sentido de pensar um projeto político que articulasse e orientasse a luta antiracista, pós-advento do ressurgimento dos movimentos sociais no Brasil e como tentativa diferenciada como fora o surgimento do MNU, em 1978. Em Santa Catarina foi visto como uma oportunidade de colocar o estado na linha de frente nos debates acerca da educação, mercado de trabalho e da visibilidade das organizações negras em Santa Catarina.

Do ponto de vista da mobilização negra em SC, o I Encontro Estadual do Movimento Negro foi emblemático da necessidade de articulação e aprofundamento dos temas necessários a luta por direitos sociais. O referido encontro realizou-se em 1993, e seu processo de organização foi registrado no relatório do I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina, cujo lema foi “Pela Conquista da Cidadania Negra”. Conforme o relatório pode-se constatar sua importância como uma necessidade do movimento negro local e romper com o longo processo de isolamento das organizações do estado de Santa Catarina:

As discussões visando à organização de um encontro estadual vêm se dando desde o início do ano. A realização deste encontro é uma possibilidade real de concretizar a articulação das entidades negras, associações, grupos organizados e o conjunto de militantes que constitui o movimento negro de nosso estado. A necessidade desse encontro sofre a influência das articulações iniciadas em 89, com os municípios, afim de se conhecer as formas de organização do movimento, e a partir daí construir uma estratégia de luta respeitando a diversidade no fazer de cada organização. Esta

estratégia consolidou-se no ato unificado em Ituporanga, no dia 20 de novembro de 1990, assim como no evento realizado pela pastoral do negro, pós cem anos de abolição (RELATÓRIO, 1993).

O NEN esteve à frente da secretaria geral do evento, que foi realizado na Escola Técnica Federal de Santa Catarina e contou com inúmeros apoios governamentais e não-governamentais. Isto foi possível, pois atravessava-se um período de abertura política e a prefeitura local era conduzida por uma administração popular. Fora um momento significativo para a população negra catarinense, o Encontro reuniu cerca de 300 pessoas de diferentes pontos do estado. Para o âmbito deste trabalho ressalta-se a importância dos objetivos e programa do Encontro, cujo maior preocupação fora “concebido com o pressuposto de possibilitar o cumprimento dos objetivos definidos para o encontro, informando e formando a militância, com uma dinâmica interativa capaz de dar conta do interesse expresso pelas entidades estaduais” (Relatório, 1993).

Os objetivos assinalavam de maneira explícita o compromisso de formulação de políticas públicas, em promover a visibilidade da militância negra no sul do país, assumindo como pedra de toque superar apenas a denúncia do racismo, do preconceito e da discriminação racial no estado, como se pode ler do relatório:

Objetivos do Encontro

a) Geral

Tornar possível a elaboração de diretrizes e políticas que contribuam para a efetiva defesa da cidadania plena da população negra

b) Específicos

- Promover a articulação das diversas forças e iniciativas do movimento negro catarinense contemplando o trabalho das entidades;
- Combinar a diversidade do movimento em um projeto comum;
- Identificar e discutir políticas públicas em benefício da população negra
- Documentar e avaliar as experiências acerca da luta anti-racista a nível formal e informal;
- Definir estratégias de atuação junto a outros setores do movimento social;
- Denunciar o extermínio das crianças como forma de combate ao racismo;
- Ampliar o campo de atuação do movimento negro, abarcando os setores culturais/religiosos e esportivos;
- Estabelecer um programa de formação na luta anti-racista.

Assim para dar conta deste itinerário formativo e político o programa do encontro contemplava as seguintes temáticas:

- Paine 1 - Políticas Públicas – Revisão Constitucional e Parlamentares negros

- Paine 2 – Mulher Negra

- Debate: Negro e mercado de trabalho

Paine 3 – Identidade negra – Educação, Criança Negra, Cultura/Religião Negra, Meios de comunicação

Grupos de Trabalho por temas

Ficou evidente que muitas destas temáticas não havia ainda acúmulos suficientes no estado, portanto, o Encontro contou com a contribuição de militantes de outros estados, como São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e Rio Grande do Sul, a fim de subsidiar os interesses dos catarinenses sobre determinado tema.

O Encontro deixou como saldo significativo as proposições de caráter coletivo, colocou em evidência a organização negra no estado e a necessidade de aprofundar cada vez mais este debate. Isto pode ser evidenciado pelo documento final, lançado a sociedade catarinense, a Carta de Florianópolis, cujo teor reafirmou a disposição por políticas públicas efetivas. Por outro lado, evidenciou-se a necessidade de construir estratégias a fim de aprofundar as proposições levantadas durante o Encontro, aprofundando de maneira efetiva os diferentes temas abordados pelo programa discutido na plenária. Neste sentido, o campo educacional se acentuou como tarefa a ser desenvolvida pelo NEN, tendo em vista ter acumulado significativas experiências em iniciativas anteriores, como mostrarei a seguir.

6.3. O campo educacional se firma como prioridade no NEN

A área da educação, desde a fundação do NEN mostrou-se como uma importante política pública a ser desenvolvida no estado. Outro problema é o reconhecimento da existência da população negra no estado. Afinal, Santa Catarina fora durante muito tempo conhecida como a região de forte formação européia, dando-se pouca evidência a situação da população negra. Alterar esta situação significava rever a história e a cultura. Por outro se apresentou a situação educacional excludente, insistentemente

apontada pelos membros da comissão de educação, na fase inicial do NEN e durante a sua evolução. O debate mais forte girava em torno da preocupação do acesso a educação, mas também da permanência dos alunos e alunas negras nos sistemas de ensino. Haja vista, que a evasão era um problema real é o sistema educacional pouco ou nada fomentava esse debate. Conforme declara Jeruse Romão a necessidade em problematizar o sistema educacional existia, no entanto, os caminhos para tal precisavam ser traçados.

eu acho que nos começamos esta experiência no estado, embora sem saber bem como fazer, isso a gente não tinha, nos éramos recém formados na graduação, tínhamos um pouco de experiência em sala de aula, mas nos não tínhamos muitos negros, e muitas negras que tivessem experiência no questionamento do sistema educacional em SC. A gente tinha professoras muito antigas, mas isso não queria dizer que dava a gente informações de como funcionava o sistema . Então quando a gente fazia reunião de educadores, professores, era muita gente pensando sala de aula, rotina escolar, pedagógica, sala de aula, e a gente tinha um exercício de pensar o sistema.

A Comissão de educação preocupada em fomentar este debate, sobre a situação educacional da população negra no estado, promoveu os primeiros encontros de educadores/as para debater estes temas em SC, infelizmente sem quase nenhum registro de seus desdobramentos. Mesmo com esta dificuldade, já em 1986, o NEN participa do Seminário Nacional Raça Negra e Educação, promovido pela Fundação Carlos Chagas. O seminário contou com cinco mesas que abordaram como temáticas: diagnósticos – análise de dados e do sistema escolar; processo de socialização da criança e formação da identidade; currículo – propostas e experiências de implantação; livro didático – análise e propostas; relato e avaliação de experiências educacionais. A participação do NEN se deu a partir das experiências da entidade com a temática educacional no Estado, com o texto “Ações educacionais em Santa Catarina do Núcleo de Estudos Negros”, de autoria de Jeruse Romão, posteriormente, publicado no caderno de pesquisa nº 63 da Fundação Carlos Chagas, em 1987, evidenciando a necessidade de ações voltadas ao cotidiano escolar e para as políticas públicas necessárias em aprofundar a conseqüências do racismo e da discriminação no espaço escolar.

Preocupados em debater com os participantes das escolas e dentro destas escolas com enfoque sobre a história e a cultura negra, o NEN foi convidado a intervir e realizar atividades nestes espaços educacionais, especialmente nas datas comemorativas, o 13 de maio e o 20 de novembro. Preparar os educadores para novas práticas pedagógicas se

tornou o caminho de ação política do NEN para execução de novas práticas e problematizar as lacunas sobre a história e a cultura negra nos currículos, nas formações e no cotidiano dos sistemas de ensino.

A oportunidade de exercitar as discussões propostas em vários momentos de formação e experimentar uma ação mais voltada ao institucional se materializa a partir de uma proposta para assessorar um projeto de educação na cidade de Rio do Sul, localizada próxima a capital do estado. O processo de discussão se iniciou a partir da ação do NEN de debater a temática educacional num dos encontros com educadores, onde estava presente o prefeito desta cidade como recorda Jeruse Romão

Então eu acho que estas eram as preocupações, mas elas nem sempre davam certo, essa do Rio do Sul, do Nodi Pellizetti, que veio pedir pra fazer em Rio do Sul, quando ele se elegeu prefeito e quando ele viu jornal, cinco linhazinhas, que o NEN ia fazer encontro aqui na Biblioteca Pública, e ele veio na Biblioteca Pública e se apresentou, e disse que era deputado e queria assumir logo o mandato de prefeito e que ele tinha uma, ele disse não disse dívida de gratidão, mas ele reconhecia que a população negra votado especialmente nele, era do PDT, e o PDT compreendia o debate das relações raciais, então ele queria dar algum retorno pra a população negra, ele pensava na área da educação, e propôs este desafio e agente foi lá, pra Rio do Sul, então esta a primeira experiência institucional, ela surge como uma provocação do Nodi e não do movimento daquele local, quer dizer a gente teve que chegar lá e preparar o movimento também, sensibilizar o movimento, foi uma experiência interessante

Diante desta proposição institucional, a comissão de educação elaborou um projeto de intervenção, que exercitasse a prática e os questionamentos suscitados pelo processo de construção desta temática na trajetória do NEN. Intitulado de Projeto Piloto “Escola, espaço de luta contra o racismo” foi apresentado em 1991, a partir de uma articulação com as entidades negras e o executivo municipal. É interessante ressaltar que na justificativa do projeto a preocupação com um a idéia de pedagogia já se insinuava como parte das preocupações do NEN, cuja sistematização só vai se dar posteriormente no final do século XX. No projeto apresentado pode-se ler:

Comprendemos também que não nos cabe somente denunciar, é necessário propor. E nossa proposta é a efetiva implantação, nos setores de ensino da pedagogia multirracial, que é aquela que compreende a diversidade étnica e cultural que é composta a sociedade brasileira e atua na perspectiva dialética da compreensão do outro como parte do todo social no mundo dos homens, em contraposição à compreensão dominante de que o outro a parte marginal do todo social que é o mundo dos brancos. E ir, além disso. Se acreditamos que o homem é produto de um processo de contradições e transformações, precisamos acreditar que a educação necessita vivenciar essas contradições e acompanhar as transformações, uma vez que também é produzida pelo

homem e o homem e produto dela (PROJETO ESCOLA: ESPAÇO DE LUTA CONTRA O RACISMO, 1991, grifos meus)

Conforme o relatório final sobre o projeto pode-se constatar uma mudança gradual no posicionamento dos educadores/as advinda da implantação deste projeto. Evidenciou-se que a ação direcionada ao professor e a produção de subsídios para sua prática pedagógica começam a ser perseguidos pela comissão de educação do NEN, como estratégia importante nas mudanças pretendidas. O projeto já apontava como preocupações a serem desenvolvidas:

O referencial teórico do documento alertava aos setores competentes da municipalidade e em especial à secretaria municipal de educação questões que justificariam a implantação do projeto, a saber:

- a) Marginalização do negro ocasionada pelas práticas de exclusão das instituições públicas;
- b) A necessidade de fundamentação e instrumentalização do educador
- c) A rediscussão do papel da escola, sobretudo de seu discurso de igualdade;
- d) A necessidade de se buscar relação entre competência técnica e compromisso político.

Estas questões atravessaram outros tantos projetos seguintes desenvolvidos pelo NEN, na área educacional, de formação de educadores e na elaboração de subsídios pedagógicos para a prática docente.

Em Rio do Sul a implantação do projeto se deu em etapas, a primeira delas foi uma sondagem a partir de questionários¹⁴³ respondidos pelos professores da rede, a fim de inferir se os objetivos apontados estavam sintonizados com os seus interesses. As perguntas buscaram compreender as expectativas, as necessidades e as dificuldades dos professores sobre a temática; indagava sobre a importância ou não deste trabalho; o nível de leitura e de acesso a bibliografia sobre o tema; a compreensão empírica deste professores sobre o racismo e a discriminação e a percepção das formas que isto se expressava. O conjunto de repostas desta enquête inicial demonstrou que o caminho proposto pelo projeto estava condizente com as diretrizes traçadas. Com isso partiu-se para a segunda etapa de implantação a partir da realização de seminários, subdivididos conforme previa o projeto em introdutório¹⁴⁴, de embasamento¹⁴⁵ e específicos¹⁴⁶; e de

¹⁴³ Não tenho registrado o número de questionários que foram aplicados.

¹⁴⁴ Tema; Escola, espaço de luta contra o racismo.

¹⁴⁵ Temas: História do negro no Brasil; História do negro em SC; A África não é um país; Os valores culturais afro-brasileiro; o papel da escola na luta contra o racismo.

¹⁴⁶ A definição dos temas seria efetuada privilegiando aqueles indicados de acordo com o interesse dos professores, não se tem registrado quais seriam no relatório consultado.

oficinas nas áreas de música, dança, teatro, artes plásticas e oficinas didático-pedagógicas (RELATÓRIO, 1992). Este conjunto de ações era ministrado por palestrantes convidados formados por militantes, estudiosos e estudantes africanos, de SC e dos militantes do Rio Grande do Sul¹⁴⁷, que se constituíram como referências as proposições do NEN em educação.

No ano de 1992 o projeto fora realizado durante 09 meses, a partir de encontros mensais, sendo que quinzenalmente a equipe do NEN reunia-se com a equipe da coordenação para avaliar e planejar as atividades a serem desenvolvidas no percurso das ações. Do início o projeto contou com a presença de 75 professores e professoras das várias áreas do ensino fundamental e no seu término o número caiu para 25, em função das atividades terem sido desenvolvidas nos sábados. Para aferir os a aplicabilidade dos conteúdos ministrados os professores responderam ao final de 8 meses do projeto um novo questionário sobre a avaliação do projeto. Como parte desta finalização o NEN lançou o concurso Negro em Rio do Sul, que constou da produção de textos e desenhos realizados pelos estudantes da rede sobre a temática.

Apesar da interrupção do projeto, em função de não ter sido fixado formas institucionais de garantia da continuidade, como uma lei ou decreto municipal, foi uma experiência fundamental para o desdobramento da ação educativa do NEN em Santa Catarina, segundo salienta o relatório sobre esta trajetória;

Contudo, a experiência que hoje é a referência de todo o trabalho de educação do NEN – qualificou a todos os membros para o trabalho com educação. Sabemos o quê significa e porque ele se torna tão importante no estado germânico de Santa Catarina. Evidenciar nossa preocupação que necessitamos ir além da denúncia. É necessário propor! E muito mais, é necessário buscar nosso referencial de proposta. Por conta disto, cresce a demanda do Núcleo de Estudos Negros, única entidade no estado a trabalhar esta questão. Desde 1992 o trabalho poderia ter sido desenvolvido em vários municípios, mas deixamos de fazê-lo pela inexistência de quadros locais do Movimento Negro que pudessem compartilhar a tarefa. Assim sendo, preocupa-nos não só qualificar os professores da rede de ensino, como também educadores negros que possam assessorar a estes professores. (Relatório do Projeto Piloto de Rio do Sul, 1992)

Fica evidente pelo que demonstrei que é a partir do exercício de implementação do projeto piloto é que se redefiniu com mais precisão os caminhos específicos para serem adotados nas subseqüentes ações na área educacional, evidenciando para o NEN como um todo uma articulação entre participação política, formação e ação educativa.

¹⁴⁷ Particularmente têm-se os trabalhos desenvolvidos por Vera Triumpho e Petronilha B. G e Silva.

Esta breve retomada de momentos considerados emblemáticos da ação política inicial do NEN no final da década de 80 e início da 90, foi para se compreender as bases sociais, teóricas e práticas que vão forjar os próximos passos da ação política da entidade a partir de uma nova realidade vivenciada após 1994, com o advento de uma maior estruturação a partir do financiamento da Fundação Ford.

6.4. O NEN consolida sua ação política e educacional

O conjunto de ações no estado, o acompanhamento dos debates nacionais na década de 90, marcam a importância da ação propositiva do movimento negro e evidenciam para o NEN a necessidade de superar a fase de trabalho mais amadora e a busca de uma estrutura institucional e organizativa, que possibilitasse a sustentação das demandas materiais e de pessoal. Esta autonomia econômica se dará efetivamente com o financiamento do NEN pela Fundação Ford, muito em função dos impactos das ações desenvolvidas no estado. Sobre este momento Jeruse Romão nos diz:

Então o NEN vai ter autonomia quando financiado primeiro, que foi 90[...] demorou muito então até a gente conseguir financiamento, tudo que se relacionava com o NEN vinha da casa das pessoas que faziam parte da entidade. Quer dizer, a gente no começo usava o telefone da Dora Lúcia, a casa da Dora depois passamos a usar a minha casa, a casa do Márcio, da Márcia, como a campanha do Márcio foi feita assim completamente cotizado pelas pessoas. Quando o NEN se estruturou, alguns objetos eram da gente, quando a gente organizou a biblioteca os livros eram da gente, a gente não comprou livros, a gente foi arrecadando o que a gente tinha das pessoas do NEN. Então, essa estrutura do NEN, ela chega muito depois, inclusive ele já tem nome na cidade, tudo que faz a Fundação FORD apoiar o NEN, é ele ter uma certa trajetória, um tempo, e ela vem então e subsidiar o NEN para que ele fortaleça sua atuação, mas ela já tinha nome, na cidade. O nome que o digo já tinha visibilidade, não era falta da estrutura que deixava o NEN ter atuação política na cidade.

Para João Carlos Nogueira este foi o período em que o NEN define de maneira precisa o seu perfil programático, não apenas por conta do financiamento, mas por uma análise refinada da conjuntura política, que leva o NEN a se organizar em torno não mais das comissões de trabalhos, mas em programas.

Então a repercussão dessa idéia de organização, estruturação e denuncia ela percorreu a década de 90 inteira do NEN, então eu acho que primeiro o NEN teve muita originalidade em relação as organizações que vinham até então, e uma originalidade no MN está muito relacionada com aquilo que nos permitimos de aliança na década de 80, porque daí ele criou uma simbiose que no MN por si só seria muito difícil, de tal modo que os conflitos que se

tinha dentro da organização por conta, eles eram absolutamente parte pq não era essa a lógica que o MN se organizava em nível nacional, até a gente compreender objetivamente que as ONGs na década de 90 se estruturava, mas eu acho que foi beneficiado pelo acerto anterior e depois soube estruturar-se bem na década de 80 e definiu políticas, o NEN definiu, foi uma das primeiras organizações que falou programaticamente, nós vamos fazer isso, nós vamos fazer aquilo, nós vamos ter isso, nós vamos ter aquilo, nós focamos e como o debate interno era muito forte permitia também você dar saltos e avançar naquilo que foi importantíssimo na década de 90 e hoje eu enxergo ainda como um dado chave a visão estratégica que foi construída por mais que ela tenha sido muito ampla, mas ela permitiu a centralidade de um lugar...

Este programa de ação é sintetizado a partir de um amplo projeto encaminhado e aprovado a fundação Ford, que se denominava “Espaços e ações para a conquista da cidadania da população negra no estado de Santa Catarina”. Dentro deste projeto guarda-chuva, isto quer dizer, que se definiu não apenas as atividades dos programas, mas a política de intervenção do NEN em ações de caráter mais amplo de combate ao racismo no estado. Inicialmente formulou-se dois grandes programas: Educação, intitulado “Escola, espaço de luta contra o racismo” por conta das experiências acumuladas como se viu anteriormente; Justiça, intitulado “Justiça, Desigualdades Raciais e Relações de Trabalho”, a partir da atualização dos debates iniciados em torno da violência policial nos anos de 1980.

O Programa de Justiça¹⁴⁸ é criado em 1995, aglutinando as discussões de antigas comissões dentro do NEN. O programa se desenvolveu pelos desdobramentos de uma análise conjuntural sobre as políticas públicas necessárias a cidadania da população negra, focadas em mecanismos jurídicos e da disseminação de informações acerca dos direitos humanos e sociais. Conforme analisou João Carlos Nogueira:

Correto, você... ai tem o que eu acho de sabedoria do movimento social, a sabedoria do movimento social ela é possível se você tem de um lado a memória histórica e as condições objetivas de você colocar em pratica aquilo que você deseja enquanto instrumento de combate... Nós tínhamos uma leitura correta que eu falei de 80, do período da década de 80, que era o que violência policial e educação o que nós fizemos, nós transformamos isso em ato, fato concreto, nós estruturamos em programa de educação porque nós sacamos que era necessário produzir políticas e conhecimentos para aquilo que era reivindicação da década de 80., ora como é que nós íamos combater a violência sem que a gente tivesse prática, é o mesmo hoje, aí é a grande divergência que eu tenho com o pessoal que acha que vai diminuir a violência, os assassinatos dos meninos nos morros porque denuncia, porque

¹⁴⁸ O programa no decorrer de seu desenvolvimento contou com novos participantes, que posteriormente tornam-se membros efetivos do NEN: Ângela Maria de Sousa, Lisiane Bueno da Rosa, Miquelina Nogueira, Luís Alberto Lemes, Flávia Helena de Lima. Na assessoria: Fátima Cilene de Souza, Sandra Regina Adão, Vilma Maria Santos Francisco, Maria das Graças Maria.

isso é uma questão de segurança pública da qual nós temos que aprender e discutir o que é segurança pública no Brasil, porque senão a gente desfoca para vítima e não foca na solução e nós ficamos com precisão quem era vítima, nos, a justiça como conceito e SOS racismo como ação, então isso permitiu primeiro que a entidade do movimento social não fosse só mais uma produção, movimento social negro não fosse mais produtor ou reprodutor de conhecimentos mas tivesse a prática constante porque todos os dias as pessoas visitavam essa organização,

O programa de justiça, a partir desta análise, se estruturou buscando formas de contribuir para a elaboração de parâmetros, que permitissem o questionamento sistemático da atual estrutura de justiça das instituições públicas do estado, possibilitando, deste modo, a adequação destas exigências da democracia e, desse modo, de um novo estado de direito

Política, a ponto de pensar assistência psico-social, psicologia, então isso está diretamente relacionado com a leitura correta dos anos 80 e de maneira que nós trouxemos dos anos 90, traduzida em políticas, nós passamos a ter um recurso, nós focamos para aquelas duas grandes áreas e tem também um fator que a gente não pode esquecer no que diz respeito, sobretudo da questão da justiça que é a pauta dos direitos humanos. A pauta dos direitos humanos, que não tinha espaço para a discussão racial, nós criamos um acúmulo a partir do debate da questão da justiça e das relações raciais, os estudos de Adorno nas penitenciárias e a quantidade de denúncia de assassinatos de meninos e meninas das grandes cidades e tal, a violência das relações interpessoais e das relações de comércio e trabalho, na educação isso é claro que estava no bojo, mas o que me parece fundamental quando a gente olha instituição, organização NEN e que a gente soube fazer a leitura de uma bandeira do MN pra uma organização e transformar isso em ação concreta, a ponto de ter 300, 400 casos em busca de solução num médio espaço de tempo o que poderia demorar anos e anos e anos, nós conseguimos traduzir num curto espaço de tempo, a partir de uma visão estratégica e estrutural, que isso pra mim é chave que é outro diferencial que o NEN fez no estado, na região sul e no Brasil, é porque estruturou-se, se ele não tivesse estruturado dificilmente ele realiza aquilo que era as visões, as reivindicações da década de 80 que estão vivas na década de 90 e até hoje, mas sem isso ele não teria sido o que é, não teria sido o que foi (João Carlos Nogueira, entrevista concedida).

Neste sentido o programa apontou para os seguintes objetivos a serem alcançados no desenvolvimento destas várias ações e demandas na área delimitada:

- Questionar os mecanismos de exclusão (principalmente no mercado de trabalho) acionando fundamentalmente os instrumentos legais que regulamentam os direitos e garantias individuais e punem a práticas de racismo;

- Introduzir no processo judicial a discussão política jurídica da questão racial, e os modos como a representação do negro no imaginário social interfere negativamente no julgamento e na fixação da pena;

- Promover junto a diferentes instituições estatais que levem a formulação de políticas públicas que estabeleçam as condições de cumprimento das garantias constitucionais, acesso as manifestações culturais afro-americanas, bem como a assistência as populações marginalizadas, em especial a população negra.

O Programa de Justiça se constituiu como resposta aos desafios colocados na área de trabalho e no acesso a justiça pela população negra. Assim, na esteira de outras organizações no Brasil institucionalizou a assistência jurídica as vítimas de racismo, através do S.O.S Racismo. O programa, que existe até este ano de 2009, combinou os aspectos técnicos desta área de atuação com a preocupação da formação. Neste caso, dos operadores do sistema jurídico, dos militantes negros na área, e envolvimento na atualidade da informação as comunidades periféricas tendo como tema os direitos humanos. Posteriormente este programa ampliou o foco discutindo e localizando as comunidades remanescentes de quilombos no estado. Desta forma, os marcos deste programa no estado podem ser assim localizados:

- Assistência Jurídica – acompanhamentos de casos de discriminação e racismo no estado, através da ação judicial e da assistência psicossocial;

- Formação – a partir da promoção de seminários de formação aos operadores jurídicos e demais interessados; promotoras Legais populares, comunidades negras rurais entre outros eventos vinculados.

A partir de 2000 o NEN por conta de uma demanda crescente sobre o tema das relações de gênero e dos acúmulos de iniciativas anteriores de debater o papel da mulher no movimento negro, estruturou o Programa de Mulheres Negras. O conjunto e os objetivos das atividades propostas refletem iniciativas, que se formulou a partir de 1998, quando as mulheres do NEN, maioria dos quadros dentro da entidade, se mobilizaram para criar o Coletivo de Mulheres Negras, que visava discutir questões específicas nos âmbitos dos programas. O foco do programa foi debater temas na área de saúde, mercado de trabalho e violência doméstica.

Para o âmbito desta tese darei ênfase aos projetos e ações vinculados ao programa de educação, sem deixar de observar que as intervenções do NEN sempre estiveram interligadas. Neste sentido, as orientações de cada programa específico normalmente tiveram um forte caráter educativo e formativo em suas diferentes formas de intervenção. Todavia, coube, com maior precisão, ao programa de educação orientar o caminho didático levado a cabo pelo NEN, levando a formulação de uma proposta pedagógica cujo processo de desenvolvimento pretendo demonstrar.

Escola, espaço de luta contra o racismo, assim nomeou-se o Programa de Educação do NEN, no projeto de financiamento apresentado a Fundação Ford, a partir de 2004. Esta denominação identificou a mudança da antes comissão de educação. Assim, qualificado o programa buscou melhor orientar suas ações, tanto a partir do financiamento, mas, sobretudo, pela necessidade de melhor direcionar seus recursos tanto humanos quanto financeiros. Pois, apesar de sua atuação reconhecida no estado o programa contava com um grupo bastante reduzido para dar conta dos objetivos definidos no projeto aprovado¹⁴⁹. Apesar disso, era uma equipe afinada e agora com maior tempo liberado para a organização. Após avaliação das intervenções anteriores atuar nos sistemas de ensino instrumentalizando o professor/a tornou-se o eixo perseguido por este programa, como está registrado no primeiro relatório apresentado a Ford, em 1995. O Programa indicava como seus objetivos:

- Fundamentar e instrumentalizar os educadores para que possam desenvolver atividades relativas a questão racial, visando contribuir para o resgate da cidadania e melhoria da qualidade de vida da população negra;
- Contextualizar a política educacional do município com a realidade dos afro-brasileiros e com a proposta em aliar a escola como espaço de luta contra a marginalização, a exclusão e o racismo;
- Produzir suportes didáticos pedagógicos que auxiliem os educadores e Movimento popular na reflexão do papel da educação contra o racismo;
- Registra e publicar as atividades a fim de subsidiar pesquisas de educadores, entidades do movimento negro e movimento popular, instituições de ensino e outros;
- Rediscutir o papel da escola, sobretudo de seu discurso de igualdade;

¹⁴⁹ Inicialmente compunha o programa: Jeruse Romão, Ivan Costa Lima, Sônia Maria Silveira. Outras pessoas se agregam posteriormente e se tornam membros efetivos do NEN: Adilton José de Paula, Joana Célia Passos, Marcos Rodrigues da Silva, Paula Bueno da Rosa, Alessandra Cíntia, Raquel Barbosa.

- Buscar relação entre competência técnica e compromisso político.

Pode-se perceber que esses objetivos foram formulados tendo como influência as experiências anteriores desenvolvidas pelas ações educativas de seus membros, principalmente na cidade de Rio do Sul, tanto que o programa adotou como subtítulo o nome utilizado naquele momento.

Esta fase de consolidação do programa de educação contou com momentos políticos importantes, que contribuíram para ampliar o impacto das ações desenvolvidas dentro do NEN. Uma delas sem dúvida é a aprovação e posterior implementação da lei 4.446/94, de autoria do vereador Márcio de Souza, que institui a inclusão “historia afro-brasileira” nos currículos das escolas municipais de Florianópolis e dá outras providências, que dava ênfase a participação de pesquisadores, organizações e militantes negros na elaboração de material didático. Assim justifica Márcio de Souza o advento da lei:

O nosso mandato quando apresentou o projeto que propunha a instituição dos conteúdos Afro-brasileiros nas escolas da rede municipal, o fez com a naturalidade determinada pelo compromisso de militante do Movimento Negro. Assim como também pela compreensão de que a Educação cumpre seu papel estratégico na constituição da possibilidade para que a população negra seja elevada a condição de cidadania.

Entretanto, cabe ainda o destaque que, para os esclarecidos, não basta apenas o ingresso na escola; penamos que também é necessário permanecer nesta escola em condições propícias para que o indivíduo se torne um sujeito histórico, detentor da construção de seu destino e decodificadora da sua realidade. Nesta situação, estamos falando de uma escola que tenha na sua estrutura e currículos os conteúdos históricos e cultural da nossa composição social (JORNAL EDUCA-AÇÃO AFRO, nº 1, 1995, p. 3).

Dando prosseguimento à primeira proposição, outros projetos de lei foram aprovados em diferentes cidades catarinenses como apontado anteriormente e que contou com o acompanhamento do NEN em seus processos de implementação nos sistemas de ensino.

Outro elemento da conjuntura local foi o processo de reorientação curricular no município de Florianópolis, administrado pela Frente Popular, que aglutinava vários partidos de esquerda. A secretaria de educação propunha a cidade uma mudança no currículo, tendo como preocupação em discutir a pedagogia histórico-crítica, abrindo espaços para a participação do movimento social. Além disto, este ano fora marcado também pelas diferentes mobilizações em torno dos 300 anos da morte de Zumbi dos

Palmares, momento que se contribuiu em atividades conjuntas com vários organismos do poder público municipal¹⁵⁰.

Como resposta a estas demandas e as necessidades levantadas pelos educadores desta cidade, o programa de educação do NEN desenvolveu um plano de ação combinando formação de educadores, material didático e alteração curricular como os eixos centrais de sua ação política, como relembra João Carlos Nogueira:

O que diferenciou o NEN em nível nacional, primeiro foi aquilo que era o tripé para gente pensar a educação e a prática pedagógica, nós definimos bem e atuamos que era material didático, formação de professores e a produção, então nós fizemos antes, anterior a maioria das organizações do MN e combinamos isso, essa visão, essa busca, essa persistência com recurso, claro que a coisa ia dar certo. E acho que vem a qualidade dos profissionais, porque nós juntando as pessoas em torno da proposta que acreditávamos, perseguíamos e realizávamos, quer dizer então, o diferencial que a gente teve e tem e que a educação permitiu e que nós tínhamos um público certo, público certo é quem: os professores, o MN nacionalmente discutindo isso, embora com suas diferenças nas suas práticas, e o NEN com uma produção.

Alem disto, o debate teórico e a preocupação de traçar os referenciais, que guiavam os caminhos do programa de educação do NEN, neste contínuo momento de consolidação, também foram focos de preocupação, com especial atenção em pensar o sistema de ensino e quais os caminhos de intervenção como relembra Jeruse:

[...] a gente queria se aventurar em pensar o sistema, tanto é que nos decidimos não pensar sala de aula, indo para formação de professores, que foi uma estratégia que o NEN vai assumir, eu e você no programa de educação, assumimos num período do projeto educação. Nós não queríamos pensar esta política tão efêmera, embora pudesse ser interessante pra um município que não tinha tido aquilo antes, mas a gente achava que era muito efêmero, a gente queria uma política mais institucional. Então eu acho que este exercício começou aqui sim, e Florianópolis passou, inclusive, a ser referência, querendo ou não, o caderno do NEN, é uma das publicações mais citadas, hoje, em educação, relações raciais no Brasil.

Os eixos programáticos definidos dentro do programa de educação impulsionaram, sobremaneira, as iniciativas que vão dar ao NEN um *status* de entidade nacional especializada no campo educacional. Afinal, havia também a preocupação de problematizar e divulgar estas iniciativas num estado diferenciado como Santa Catarina. O debate inicial sobre este processo é publicado, em 1996 na revista *Gbala* (1996)¹⁵¹, no

¹⁵⁰ Em Florianópolis registra-se entre as diferentes atividades o ciclo de rap nas escolas, debates, concursos de monografias por todo o ano, culminando na Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, realizado em 20 de novembro deste ano, em Brasília.

¹⁵¹ Revista da Sociedade Afrosergipana de Estudos e Cidadania, n° 2.

texto assinado por Jeruse Romão e por mim, onde se apontava as primeiras inquietações teóricas e a definição dos respectivos eixos de intervenção na área educacional. Assim, apresentavam-se as ações educacionais afro em Santa Catarina:

* Alteração curricular – reivindicação histórica das organizações negras, a alteração curricular significa trazer para a escola, o conteúdo cultural, político, antropológico, sociológico e histórico de um segmento excluído. Assim sendo, o NEN propõe colocar na ordem do dia dos debates sobre educação, esta ação de extrema importância para a população negra de Santa Catarina [...] Visto desta maneira. O currículo não é tão somente a organização dos conteúdos a serem ministrados pelo educador, mas, sobretudo, a carta de intenções de quem o elabora e regula.

Outro aspecto importante é o debate associando currículo e cidadania, por acreditarmos que os conteúdos resgatam a identidade dos negros, na medida em que os processos civilizatórios das sociedades africanas são explicitados, contrapondo-se a referência posta de que somos originários de estanques estágios tribais.

* Formação de professores: concomitante a este processo, a formação do educador tem merecido especial atenção. Acreditamos que, se nós, o povo negro, necessitamos reaprender sobre nossa história, os educadores necessitam reaprender sobre aquilo que ensinam, E, assim sendo, temos nos dedicado em construir ou contribuir com parcerias para que os espaços de formação sobre a temática negro e educação se efetivem. Além de introduzir o referencial teórico do movimento negro, as ações voltadas para a formação do educador objetivam capacitá-lo para desenvolver suas atividades para além das datas especiais/comemorativas, enfatizando a relevância no cotidiano escolar.

* Material didático: suporte fundamental na atividade de formação do educador e deste para com o desenvolvimento de suas atividades, o material didático tem merecido do programa de educação do NEN grande atenção. Em consulta realizada através de pesquisa, a ausência de material didático foi apontada pelos educadores como um dos impedimentos para se tratar a questão racial na escola, assim sendo, há aproximadamente estamos pesquisando e elaborando material didático adequado às demandas que a lei nº 4446 possa provocar. Reconstruímos

um jogo africano chamado mancala, criamos um quebra-cabeça do continente africano; reproduzimos a família e elementos da sociedade através de fantoches e bonecos; lançamos uma série de fitas de vídeo – já com 3 números – que abordam temas relativos a geografia africana, história da África e Relações raciais na escola. Organizamos na sede do NEN uma biblioteca com aproximadamente 250 títulos para consulta dos educadores e interessados; elaboramos um caderno “o que você pode ler” com indicações bibliográficas para professores e alunos.

* Produção teórica: no início deste texto, indicamos nossas inquietações acerca da divulgação das referências teóricas do NEN e do Movimento negro. Neste sentido, sentimos a necessidade de abrir canais onde pudessem transitar o pensamento negro sobre educação, que é a temática deste programa. Uma das ações é o jornal Educa-Ação Afro”, com tiragem de 2000 exemplares e circulação prioritária para os professores da rede municipal de ensino, educadores dos movimentos populares, universidade e outros setores do ensino. A dinâmica tem sido a de convidar militantes negros com atuação na área para escrever sobre temas que se configuram no contato com os educadores como de necessário aprofundamento. Outra ação é o caderno a ser apresentado aos professores ao final deste ano, discorrendo sobre o pensamento negro e educação e suas múltiplas vertentes. A idéia do jornal e caderno não é mais relatar sobre experiência, mas fundamentalmente, apontar os resultados destas experiências e, sobretudo, que referências se constroem a partir delas.

De maneira geral, este conjunto de formulações é que orientaram as intervenções na área de educação no final da década de 1990, dentro os sistemas de ensino e seus educadores e educadoras como elementos centrais na mudança dos paradigmas referentes a negros e educação. Como avalia Jeruse Romão, o NEN torna-se um espaço de experimentação, pesquisa e intervenção, apesar dos limites tanto materiais, quanto humanos para o desenvolvimento de desafios tão significativos no sul do país, fomentado por uma organização pequena e com limitados recursos financeiros, diz ela:

Então eu acho que isso é vanguarda, é exatamente por isso o material do NEN, algumas reflexões do NEN, alguns pesquisadores e pensadores do NEN estão servindo como referência em alguns momentos, porque a gente já tinha lançado esta experiência, mas que a maioria dos municípios, estados brasileiros, e sem considerar que nós somos do sul do Brasil isto também configura uma característica singular, as pessoas não conseguem entender

como é que nos conseguimos realizar este projeto em SC, se a população negra e tão diminuta. E como é que a gente conseguia produzir material, como é que a gente conseguiu olhar para o sistema, e fazer com que o sistema observar destacadamente aquele percentual ínfimo, da população que tava ali ou dos pesquisadores que estavam apresentando ali, mas querendo o não a gente conseguiu fazer isto, eu acho que é uma deficiência de não ter acontecido não é só do sistema, mas uma parte nossa do movimento mesmo, porque o número de pessoas na educação sempre foi muito pouco, e a gente precisou ir se formando neste tema, havia um interesse das pessoas da educação em vir ao NEN, saber o que ele tinha a oferecer a elas, mas nos éramos franciscanos, as nossas condições de trabalho não seduziam ninguém,

Para ilustrar este momento, lançou-se o jornal “Educa-Ação Afro”, que se mantém em circulação, até este ano de 2009, como um dos primeiros instrumentos direcionados aos educadores e educadores da cidade de Florianópolis, principalmente no processo de reorientação curricular. O Jornal deste seu primeiro número coloca de frente os educadores com as diferentes proposições formuladas pelo movimento negro, suas produções e ações em diferentes áreas. Mesmo não ainda sistematizadas e postas em práticas pelo NEN como uma proposta concreta aos sistemas de ensino, se apresentava a pedagogia multirracial desenvolvida por Maria José Lopes da Silva, no Rio de Janeiro, no final da década de 1970 (ver Cap.5); e a pedagogia interétnica desenvolvida por Manoel de Almeida Cruz em Salvador, no início dos anos 70 (LIMA, 2004).

Jeruse Romão lembrou que havia um conhecimento inicial sobre o que se produziu sobre a temática negro educação, a exemplo da necessidade de promover uma pedagogia como a multirracial:

[...] conheci Maria Jose, e eu sabia que discutia com a professora Filomena Rego, que tinha tido um livro muito interessante naquela época, chamado o aprendizado da ordem, que discutia a ideologia e racismo no livro didático, acho que foi em 79, esse livro da Filomena, mas eu tinha esse livro, eu pude conhecer a autora, tal. Aquela coisa toda, então e Maria Jose ela sempre falava que tinha que construir, que tinha que construir, sempre falava na pedagogia muito, depois quando voltei Maria Jose, ela ta já com a proposta, já faz alguns anos depois já tava a proposta formulada por um grupo, na é dela só, ela e um grupo de educadores do RJ e Filomena também faz parte deste grupo, eu li rapidamente na mão dela a proposta, e daí quando a gente foi organizar o livro, o pensamento negro em educação, o caderno, como agente já tinha introduzido a pedagogia multirracial nos debates do NEN, estava no jornal, estava no material do NEN, eu lembrava da idéia, mas eu era incapaz de reproduzir igual, qualquer que fosse o lugar que eu fosse escrever, então a idéia foi bem essa chamar a Maria Jose para que ela escrevesse sobre a Pedagogia Multirracial.

Entre os anos de 1995 e 1999, o programa atuou de maneira intensa na elaboração de cursos, seminários, oficinas, ciclos de estudos. Se incorporando as atividades promovidas pelas universidades do estado e federal, secretarias de educação e organizações populares, buscando transformar atitudes, posturas e os espaços educativos a partir dos referenciais da história e da cultura africana e de seus descendentes.

Foi a partir do exercício em se levar as experiências por onde se andou, e de socializar o que se produziu em torno da existência de um pensamento negro em educação, que as publicações do NEN foram notabilizadas. É deste período, a partir de 1997, que se constituiu a série Pensamento Negro em Educação. Título em homenagem aos primeiros debates organizados sobre este tema na UFSCAR, o seminário Pensamento Negro em Educação no Brasil: expressões do movimento negro, em 1995¹⁵². O programa de educação do NEN apostou no acúmulo de reflexões, debates e estudos produzidos pelo Movimento Negro nesta temática e da necessidade de sistematizar este debate pensando uma intervenção cada vez mais qualificada nos sistemas de ensino. Os cadernos tornam-se publicações como importante referência no campo educacional, pois se preocupa em discutir os conceitos que referenciam as diferentes práticas no espaço escolar.

A série organizada em torno de vários temas tratou de buscar por pesquisadores, militantes do movimento negro que estão em diferentes partes do Brasil refletindo sobre a história, a cultura, as relações raciais, a discriminação e o racismo. Este conjunto de conhecimentos sistematizados evidenciou um campo, cujo tema reafirma a existência de um pensamento negro e educação fundamental como aprendizagens diversas, erigidas ao longo da fundação do NEN, em 1986. Assim, o conjunto de nove cadernos são lançados entre 1995 e 2006, abordam respectivamente os seguintes temas:

Nº 1 – As idéias racistas, os negros e a educação

Nº 2 – Negros e currículo

Nº 3 – Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural

Nº 4 – Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural II

Nº 5 – Educação popular afro-brasileira

¹⁵² No livro publicado em 1997, as autoras vão expressar que “pensamento é entendido como o processo de expressar conhecimentos constituídos na experiência vivida e refletida, de combinar compreensões do vivido com julgamentos, propostas avaliações, hipóteses. Processo este que revela escolha crítica de concepções de mundo, de sociedade, de relações entre as pessoas, de educação”. (SILVA, 1997, p. 10)

Nº 6 – Os negros e a escola brasileira

Nº 7 – Negros, território e educação

Nº 8 – Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular

Nº 9 – Negros em Santa Catarina

Este leque diversificado de temas demonstra, sobremaneira, as diversas possibilidades engendradas por uma série de estudos e experiências produzidas pelo e sobre movimento negro e que necessitava de um espaço de divulgação, fora daqueles clássicos como os dos centros universitários ou de revistas científicas especializadas. O fato dos cadernos terem sido organizados por uma entidade do movimento negro contribuiu para que obtivesse um importante alcance nos sistemas de ensino. Isto, provavelmente, pela variedade de temas ligados a história e a cultura negra, aos conteúdos escolares sobre estes assuntos, diferentes abordagens teóricas, de autores e de referências bibliográficas. Pode-se demonstrar esse sucesso pelo fato de ter sido adquirido por diversas prefeituras municipais, de várias cidades como: São Paulo, Belo Horizonte, Curitiba, Florianópolis, Criciúma entre outras. Este investimento na investigação e disseminação do conhecimento produzido a partir das reflexões e da prática do movimento negro, segundo avalia João Carlos Nogueira demonstra uma análise precisa do NEN quando definiu as políticas públicas a serem perseguidas pela organização:

Se a gente olhar o lançamento do nosso primeiro caderno negros e educação, ele se torna algo inédito, embora em outros lugares já tivesse feito, por exemplo, em São Carlos já tinha feito, mas porque a repercussão é tão forte? É por que a entidade do MN tinha tomado a decisão de fazer assim, então eu acho que o programa [...] o fato de ter o programa de educação e uma atuação já viva nacionalmente fez com que se tornasse um marco, e ao mesmo tempo um diferencial em relação a outras iniciativas no campo educacional. Agora nós temos que levar em conta outra novidade que combinou com a educação, que nos chamamos o debate da justiça e o SOS Racismo, quer dizer então, como não é possível você fazer uma coisa sem a outra, foi aparecendo fortemente a entidade e seus programas, porque o mais difícil que eu vejo, final da década de 70 até final da década de 80 e início da década de 90 é que as organizações do MN elas se consubstanciavam pelas pessoas andando, e sem saber direito qual era o lugar dessas políticas, o NEN foi se estruturando e dizendo quais as políticas e fazendo e produzindo, que eu acho que o diferencial do NEN na década de 90 foi exatamente a definição das políticas e a execução dessas políticas...

O programa de educação estimulado pelo impacto das reflexões teóricas disponibilizadas pelo conjunto de publicações instituiu novos objetivos para sua prática

educacional, entre eles a constituição de um centro de referência de pesquisa e elaboração de recursos didáticos e pedagógicos, como suporte ao intenso processo de assessorias as prefeituras na discussão da temática negro e educação. Assim como, do estímulo ao desenvolvimento em pesquisa, experiências e produções teóricas que indicassem o referencial teórico e pedagógico construído nesta temática¹⁵³. A busca destes avanços teóricos e práticos nas propostas de trabalho e debates evidenciou a necessidade em aprofundar dentro do NEN a construção de uma metodologia como forma de intervenção nas políticas públicas no campo da educação, assinalando seu cunho multirracial.

No final da década de 1999, o programa de educação do NEN se concentrou em ações capazes de efetivar a produção de material didático, a pesquisa e formação como componentes fundamentais de suas metas, como aponta os objetivos elencados no relatório produzido neste mesmo ano:

Objetivo Geral

Consolidar o Programa de Educação na produção de material didático afro-brasileiro, na pesquisa e na formação de educadores, visando combater o racismo e promover a igualdade na escola do sul do Brasil

Específico

Fortalecer a elaboração e a pesquisa de recursos didáticos e pedagógicos de referência na temática afro-brasileira;

Constituir o Núcleo de formação pesquisa na temática negro e educação, para transformar a escola num espaço democrático e multirracial;

Fundamentar e instrumentalizar os educadores visando ampliar as intervenções das propostas pedagógicas do movimento negro;

Contribuir na elaboração de uma metodologia no debate das relações raciais como forma de intervenção na conquista de políticas públicas na educação;

Registrar e publicar pesquisas, experiências e produções teóricas advinda do movimento negro e da prática educativa dos educadores que desenvolvam a temática negro e educação.

¹⁵³ Esta ação foi consubstanciada através da implantação de um núcleo de pesquisa e formação de educadores, a partir deste ano, promovendo a realização do curso de formação para educadores da região sul, que teve como resultado diversos trabalhos de pesquisa e diferentes temas relacionados a negro educação, com participantes do Paraná e do Rio Grande do Sul.

É com este direcionamento político e educacional que o programa adentra o século XXI, incorporando em sua ação coletiva o planejamento estratégico como instrumento que orientasse as intervenções nos vários campos de atuação de seus diferentes programas e ações políticas no estado de Santa Catarina.

6.5. Postulando uma metodologia educacional: a pedagogia multirracial e popular

O século XXI sinalizou não apenas a transição do século marcou também mudanças estruturais dentro do NEN, saíram pessoas por divergências políticas ou por trilhar diferentes projetos, outras se aproximaram, novos programas¹⁵⁴ se instituíram. O NEN consolidando seu posicionamento acerca da idéia de estruturação adquire seu imóvel próprio no centro da cidade de Florianópolis. Algo bastante diferenciado da maioria das entidades negras na capital. Os novos quadros trazem na bagagem diferentes formações contribuindo em avançar nas demandas suscitadas pelos programas e os caminhos elaborados pela entidade, num período de profundas mudanças políticas na sociedade brasileira¹⁵⁵. Foi deste momento alteração estatutária e de mudanças organizativas do NEN, incorporando definitivamente outro tipo de categoria de vinculação a estrutura da entidade, as assessorias. Com essas buscou-se uma maior profissionalização da atuação do NEN, criaram-se assessorias: internacional, comunicação, planejamento e administrativa financeira, muito delas anteriormente assumidas como tarefas do coletivo¹⁵⁶. O NEN continuou a contar com o financiamento da Fundação Ford, agora sobre a égide do projeto “Desenvolvimento de políticas para igualdade de oportunidades à população negra de Santa Catarina”. Projeto que se

¹⁵⁴ Conforme se pode localizar em seu site o NEN atualmente (2009) possui os seguintes programas: Programa de Educação, Programa de Justiça e Direitos Humanos, Programa Desenvolvimento, Trabalho e Cidadania. Fazem parte de seus quadros: Joana Célia dos Passos, Cleber Lázaro Julião Costa, Décio David da Rosa, Dora Lúcia Bertúlio (membro honorário), Fábio Garcia, Flávia Helena de Lima, Ivan Costa Lima, José Nilton de Almeida, João Carlos Nogueira, Lisiane Bueno da Rosa, Maria Aparecida Rita Moreira, Maristela Pereira de Souza, Marilda da Silva, Marcos Rodrigues da Silva, Mislene Nogueira, Cristiane Irinéia da Silva, Paula Bueno da Rosa, Raquel Barbosa, Rodrigo Maximiano Trindade, Vânia Beatriz Monteiro da Silva, Vicente Francisco do Espírito Santo.

¹⁵⁵ Na cena política a eleição de um candidato do campo popular, no campo educacional a Lei 10.639, o advento da SEPPIR e a ampliação do debate nacional sobre ações afirmativas, particularmente cotas.

¹⁵⁶ A equipe do NEN constava como assessoria de planejamento Adilton de Paula; Assessoria administrativa/financeira Clésio Roberto da Silva; assessoria editorial Deise Joelen T. de Freitas; Fátima Cilene de Souza nas relações internacionais.

estendeu até 2005, reafirmando as estratégias formuladas em torno da formação e das políticas públicas necessárias à cidadania do povo negro catarinense.

Especificamente no programa de educação se integraram num primeiro momento aos quadros do NEN, Joana Célia dos Passos, Alessandra Cíntia de Sousa, Célia Regina. No decorrer dos anos em diferentes momentos adentram Raquel Barbosa, Adilton de Paula, José Nilton e Vânia Beatriz, alguns dos quais contribuíram com seus depoimentos para este trabalho de tese.

Conforme se verá a presença de novos membros, com diferentes formações e ação política contribuiu em qualificar os objetivos traçados no planejamento do programa de educação. Joana dos Passos além de sua formação em pedagogia tinha vínculos com a militância sindical e com os movimentos populares:

Eu participei ativamente na década de 80, início dos anos90 do Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE), aqui no estado de SC. Fui da direção regional do nosso sindicato na região de Joinville, e tive nesse período, e minha relação com os movimentos sociais era por conta da relação institucional, que o nosso sindicato tinha com o MST, foi com quem eu dialoguei muito cedo e desde o início. Participei ativamente do Partido dos Trabalhadores, também em Joinville, e por estar no sindicato, logo participando da Central Única dos Trabalhadores (CUT) também.

A colaboradora situou que sua chegada no NEN se dá a partir de um processo de aproximação gradual, primeiro como assessora na educação até assumir outras cargos na executiva da entidade.

Eu me aproximei por conta da minha, eu atuava, trabalhava na Escola Sindical Sul, e como o núcleo da CUT tinha sede em Florianópolis, eu passei a participar das discussões e logo fui convidada a fazer uma assessoria no Núcleo de Estudos Negros, num momento, num projeto bem específico, que era com comunidades negras rurais, tentando ajudar e contribuir nas questões metodológicas, por conta das formações que estariam em curso naquele período, isso foi 2000, então foi assim que eu me aproximei mais.

O projeto a qual se refere estava sendo realizado pelo programa de justiça e combinava, como veremos em seguida formação profissional e processos educativos voltados as comunidades rurais negras em Santa Catarina. Para ela

Foi muito interessante esta vinda pro NEN, porque logo na primeira, no primeiro seminário que eu participei, era um grupo de educadores populares reunidos, que tinham indo para as comunidades e relatavam como tinham feito o trabalho nas comunidades. Então me lembro que tinha a Solimar, que relatava como é que tratou a estética afro com as mulheres e os jovens que participavam da formação. Tinha a Angela que era nutricionista, que contava

como é que era a relação com a comunidade. E aquilo foi me mostrando o seguinte, olha aquilo tudo que a gente dizia, e eu como eu estudava já o currículo, e minha atenção estava sempre voltada para os currículos e para as pedagogias alternativas, por isso eu fui estudar a pedagogia do movimento dos sem terra, porque, eu acho que ela ajuda a gente a rever o papel da escola, eu comecei a perceber assim, poxa tá aí um lugar onde é possível a gente aliar duas coisas, o debate da escola, que é o como a gente pode influenciar a escola numa outra perspectiva metodológica, agregando, claro a questão das desigualdades raciais.

Adilton de Paula se agrega ao programa de educação trazendo as experiências acumuladas da educação popular e do trabalho de gestão com pessoas, diz ele:

Sou formado em Estudos Sociais com uma pós-graduação em desenvolvimento gerencial, uma pós-graduação em consultoria empresarial e buscando concluir o mestrado na administração, e o mestrado na gestão estratégica de pessoas, a questão racial na questão racial na gestão estratégica de pessoas, na organização contemporânea, pela UNISUL. Hoje eu trabalho com planejamento, gestão estratégica, dou aula no SENAC, auditoria e segurança dos sistemas de informação com planejamento e gestão, eu presto assessoria e consultorias...

É a partir desta formação principalmente em planejamento estratégico, que o fez se aproximar do NEN buscando contribuir no estabelecimento de ações com melhor direcionamento.

Duas coisas, a primeira pergunta a aproximação do NEN, ela se deu por dois fatores, um pela figura do João Carlos Nogueira, que trabalhamos juntos na Escola Sul um período, e ao conhecer meu trabalho com a questão do planejamento de gestão me convidou para fazer assessoria, outro porque eu tinha uma necessidade de entender melhor a questão racial e achava que poderia contribuir mais com a temática.... Eu entro somente como assessor de planejamento, o NEN vivia naquela época, 2000, uma coisa muito forte, havia uma disputa de dois grupos presentes dentro da instituição, que tinham contradições, interesses e posicionamentos diferenciados, e o NEN na tinha de fato desenvolvido, adquirido uma concepção de planejamento estratégico. Então, eu entro com a questão do planejamento e aí eu vou desenvolver. Mas, isso é interessante porque na minha história de educação ela se deu praticamente em quase todos os espaços, no sindicato dos metalúrgicos do ABC, eu entro como secretário, quando o pessoal descobre meu potencial de educação me levam para educação. No movimento dos sem terras eu entro em relações internacionais, quando o pessoal descobre meu potencial eu vou para a educação. Porque pra mim é indissolúvel a questão, minha paixão pela questão da educação. Então mesmo quando eu começo por outras laterais, por outras áreas eu acabo estudando, aprofundando e também chegando com isso na questão do debate da educação.

Pouco depois, o NEN contou com a participação de José Nilton cuja formação política e profissional começa no movimento negro no Paraná e posteriormente na formação na área de filosofia e da educação. Vai dizer sobre sua formação e militância:

Filosofia. Ai eu fiz parte da filosofia na PUC de Curitiba, Pontifícia Universidade Católica, no Paraná, depois encerrei na universidade, tinha saído do seminário, ai fui fazer, terminar o curso na Universidade Federal, 85 mais ou menos. Ai retornei a Londrina, fiquei ate 88, 89 ai eu fui pra Maringá fazer mestrado e depois iniciei em 90, 92 eu vim pra Florianópolis.

Internamente quando desenvolvi estudos, principalmente na área em Curitiba tinha muitas discussões na área da teologia da libertação, então muito dos envolvimento que eu tinha naquele contexto, no cenário maior era com atividade de pastorais, eclesiais de base como Pastoral Operaria, Juventude, e você tinha ligação com os movimentos sociais, não especificamente neste contexto do MN. Ai quando saio do seminário entrei na militância partidária desde ai da saída e quando eu voltei a Londrina a gente tava, você tinha um grupo constituindo o MN em Londrina, na época o Grupo de união e Consciência Negra, que iniciou atividades e eu participei, e eu participei neste período, fui presidente da organização durante um ano, ai com. era um movimento social que tinha principal foco de atuação denuncia, não tinha um foco especifico, mas atuava em diferentes frentes, muito dialogando com o espaço do movimento sindical

Conhecendo o processo de intervenção do NEN sua aproximação se deu em articular o procedimento profissional com o trabalho de formação de educadores em outros espaços de atuação

Eu acho assim, o que fez aproximar mais do NEN do que talvez outras organizações, acho que foi o contato com o trabalho que ele faz e já identificado com questões profissionais e atuação minha, de modo particular que é atividade da docência, com foco na educação. E ate de acompanhamento e aí uma das decisões que tinha tomado era trabalhar na área de formação, atuar, não é a toa que eu atuo no curso de pedagogia, na área de formação de professore, acho que esse diálogo de proximidade do NEN também teve muito isso de ser, de ser um espaço onde a organização atua na área de formação, então acho que tive mais identidade com esse processo e a constituição do NEN, em termos de foco, na atuação da educação neste contexto. Acho com que este fez, que aí você tem um outro universo de atuação, em termos de estruturação, tirando as questões de crises atuais, mas do ponto de vista de projeto de organização na área formativa, na definição de políticas...

A articulação destes novos elementos com as trajetórias já consolidadas pelos antigos membros e políticas instituídas pelo programa de educação, deram consistência ao que este perseguisse as diretrizes gerais da necessidade de uma metodologia direcionadas aos sistemas de ensino, que a partir de novos debates tomou corpo e adjetivação.

Para Joana Passos, antes de aprofundar o significado sobre a pedagogia, o grande debate era poder identificar como o programa de educação operava com a idéia mais ampla de educação, que concepções seus integrantes em suas trajetórias construíram o discurso educacional dentro da organização. Ela disse:

E aí uma das questões que, logo no primeiro, uma outra questão que me chamou muita atenção, eu fui ler todos os cadernos que o NEN tinha até 2000, eram sete até 2000, eu li os cadernos e fui tentando buscar qual era a concepção de educação do NEN, esse foi um exercício que eu fiz assim, qual a concepção de educação do NEN. E logo fui percebendo, assim, grande parte das produções do NEN eram produções de outras pessoas de fora do NEN, não necessariamente essa era a concepção do NEN. Fui buscar texto das pessoas que compunham o NEN, fui ler texto de Jeruse, fui ler texto de Paulino, fui ler texto de Ivan, pra tentar ver mais qual é mesmo a concepção de educação que está presente nesta organização, já que não era manifesta assim, por conta de grande parte dos textos publicados serem de pessoas exterior a organização, e isso no primeiro momento foi bem, eu sabia, tinha um debate, aparece nos textos a questão do combate ao racismo de uma e outra, perspectiva de escola, tinha uma vinculação com a escolarização bem grande, por conta da formação de educadores que já acontecia pelo NEN, fui ler os jornais, porque daí destas produções todas os jornais é onde mais dizem, na minha leitura da concepção de educação do NEN.

Sem dúvida que a percepção inicial, neste momento de inserção institucional seria voltada para a escola e seus conteúdos, visto que o programa de educação até aquele momento se pautava na figura do professor como central em suas intervenções. Como também, que nos processos de modificações curriculares em determinados municípios dos quais se teve intervenções solicitavam o olhar e sugestões nos conteúdos a serem modificados. O foco do programa de educação era inserir elementos fundamentais da história e da cultura negra, com uma compreensão de que foi este um primeiro passo aos sistemas que nunca tiveram seus olhares voltados para esta temática. Tinha-se certeza que não se resolveria a questão apenas com este ato, como deixa a crítica de Joana dos Passos

e fui percebendo assim, que em determinados momentos essa concepção de educação tava muito pautada nos conteúdos, concepção conteudista, também tem a ver com o processo de educação que a gente viveu, porque os anos 80, os anos 80 tiveram como marca a pedagogia histórica-crítica, que veio com muita força. Então, era meio que se colocassem os conteúdos de história da África, minimizaria a discussão sobre o negro brasileiro, sobre a população negra no Brasil, dentro da escola. E isso assim, com isso, fui percebendo também por onde que a gente poderia tá abordando quem poderia ser, inclusive os nossos parceiros nesse debate mais amplo, que daí é pra além do Movimento Negro, eu entendo. Então eu tive essa preocupação sempre, qual a concepção eu estava presente nesta entidade e a partir daí, como é que eu posso contribuir nesse debate da educação. Primeiro porque conheço muito de escola e também conheço de movimentos sociais, e tenho uma leitura dos movimentos sociais, da importância que tem a educação popular para os movimentos sociais, para o MN hoje.

A educação, portanto vai ser debatida para além dos sistemas de ensino, como uma estratégia de luta envolvendo diferentes atores sociais, atravessados por uma proposta pedagógica cujos pressupostos vão se constituindo na prática dos movimentos

sociais e populares. O projeto de desenvolvimento do programa já indicava de maneira explícita a necessidade de aprofundar e desenvolver o sentido e o significado de uma pedagogia baseada numa perspectiva multirracial e popular. Como se pode encontrar no relatório de 2002, onde a pedagogia torna-se central.

Geral

Desenvolver a proposta pedagógica multirracial e popular na perspectiva de construir novas metodologias sobre as relações raciais na educação e na pesquisa e criar recursos didático-pedagógicos afro-brasileiros com a finalidade de combater o racismo e promover a igualdade na escola brasileira

Específicos

Empreender a pesquisa e a elaboração de recursos didáticos de referência afro-brasileiro, orientando-se em construir práticas pedagógicas que visem combater o racismo e promover a igualdade nas escolas;

Ampliar a atuação do Núcleo de Pesquisa e Formação de educadores sociais, possibilitando a preparação de multiplicadores nos espaços formais e informais a fim de disseminar as propostas educacionais sobre o tema dos afro-brasileiros;

Atender as demandas institucionais e dos educadores, advindas tanto das iniciativas legislativas, quanto por discussões a partir dos parâmetros curriculares na discussão da pluralidade cultural, como estratégia na mudança do fazer pedagógico;

Registrar e publicar as sistematizações teóricas e práticas da ação didático-pedagógica desenvolvida pelo NEN, buscando a construção de um referencial pedagógico no tema dos afro-brasileiros.

Estes objetivos orientaram os caminhos da entidade nos projetos implementados no século XXI, pois estavam alicerçados pelos acúmulos anteriores das ações desde o início da atuação do NEN, de seu processo de formação interno, e dos projetos de formação de seus vários programas. Neste sentido, os processos de formação não se restringiam exclusivamente ao programa de educação, mas como característica do NEN como um todo. Com tal estratégia o programa de justiça desenvolveu no final do ano de 1999, o projeto de formação profissional envolvendo as comunidades negras rurais em

Santa Catarina, cuja base teórica se consubstanciou na revista *Pedagogia da Vida*¹⁵⁷. Como relembra Adilton de Paula esta revista assinala o processo de aprender e ensinar das comunidades:

[...] isso dialoga e faz um paralelo direto com a pedagogia da vida, revista da qual o NEN construiu a partir do resgate da oralidade, de discussão com as comunidades e onde o NEN, então chega numa idéia de uma pedagogia da vida, ou seja, que o jeito de fazer, o jeito de viver, o jeito de aprender, das pessoas faz parte também de sua pedagogia. Eu inclusive resgatei isso, pq eu já tinha formulado, escrito alguma coisa semelhante a isso, numa revista que foi feita pelo projeto INTEGRAR da alimentação, projeto de educação profissional que eu coordenei por 03 anos, no RS, e onde nós já havíamos falado um pouco sobre isso, na luta que se aprende, é na luta que se educa, ou seja, nessa pedagogia da vida que o pobre, ao lutar por sobreviver, ao lutar pra crias seus filhos ele vai ensinado ele vai aprendendo e vai construindo também um jeito de ver próprio o mundo, e de pensar o mundo, e a realidade onde ele ta inserido. Então, eu acho que essas bases teóricas citadas de educação, digamos assim, de uma forma mais universal, dialogando com a pedagogia da vida, é que me provocaram também a contribuir para o debate que o NEN fazia com relação a uma questão de pedagogia multirracial e popular.

Fora um exercício coletivo de busca e “alternativa de geração de renda, buscou-se fortalecer como grupos que buscam a firmação das respectivas identidades, seja enquanto integrantes de uma etnia específica, seja enquanto participante do coletivo maior, multirracial” (*Pedagogia da Vida*, p. 3). O resultado deste processo começa a indicar elementos educativos oriundos destas comunidades e que contribuem para uma metodologia e pensar caminhos da proposta pedagógica acalentada dentro do NEN, como se pode ler na introdução da referida revista:

[...] Eles combinam o processo educativo, enquanto possibilidade de o sujeito coletivo ser agente transformador da própria realidade, com a formação profissional, entendida como possibilidade de geração de renda cooperativada entre os cursandos. O NEN partiu do pressuposto de que o associativismo e espírito comunitário são uma das marcas mais evidentes da historia da população negra do país. Marca que se expressa historicamente pela organização dos quilombos, das manifestações religiosas (candomblé, umbanda, as irmandades), a imprensa negra, as escolas de samba, as congadas, a Frente Negra, o Teatro Experimental do Negro e os movimentos e organizações contemporâneas.

¹⁵⁷ *Pedagogia da Vida* revista publicada pelo Programa de Justiça e Relações Raciais do NEN como resultado do projeto Educação e Formação Profissional para Comunidades Negras de Santa Catarina com parceria do Fundo de aparo do Trabalhador (FAT) e Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI).

Este resultado marca as lembranças da atual coordenadora do NEN Joana Passos, quando de sua aproximação com o NEN, neste período de mudanças estruturais e organizativas no início dos anos 2000, como relembra:

Então pra mim foi um momento muito importante, significativo, eu tenho os registros deste seminário ate hoje, porque eles me ajudaram a identificar que por mais que aquelas pessoas que eram educadores, que estavam no NEN naquele momento, articulando com a formação, por mais que nenhum com vinculação com cursos de licenciatura ou com pedagogia, então, mas que tinham uma prática pedagógica popular de fato, que pensava a partir dos sujeitos e não a partir do método ou do conteúdo, mas a partir dos sujeitos, o que eles iriam fazer, Isso me motivou muito, porque na minha trajetória como professora na escola ou na universidade, eu tenho esta trajetória de busca e de procurar dialogar com os movimentos e que pedagogias são essas. Então, foi isso que me fez vir para o NEN. Então eu fiquei, vim, olhei, gostei, fui tomando gosto, comecei a participar do programa de educação, comecei a ler sobre tudo que existia sobre o NEN e no NEN, fui contaminada, eu diria, no bom sentido... por esse jeito de pensar a educação fora do espaço institucionalizado que é a escola, fora da escolarização.

Na sua avaliação o processo de combinar processo de escolarização e as iniciativas populares, são elementos fundamentais para a construção dos alicerces de uma vontade política traduzida em pedagogia. Fica evidente em seu depoimento a preocupação que contribuição poderia ser dada pra este programa

[...] com isso fui percebendo também por onde que a gente poderia ta abordando quem poderia ser, inclusive os nossos parceiros nesse debate mais amplo, que daí é pra além do MN, eu entendo. Então eu tive essa preocupação sempre, qual a concepção eu estava presente nesta entidade e a partir dali, como é que eu posso contribuir nesse debate da educação. Primeiro porque conheço muito de escola e também conheço de movimentos sociais, e tenho uma leitura dos movimentos sociais, da importância que tem a educação popular para os movimentos sociais, para o MN hoje.

Neste sentido Adilton de Paula disse que a sua contribuição para ampliar este debate se deu pelos acúmulos em torno da discussão da educação popular e como esta educação se articula com o debate racial elaborado pelo NEN. Ele assim comenta:

Olha Ivan, assim, fazendo 26, 27 anos, educação, embora não tenho nenhuma especialização acadêmica em educação popular eu me considero qualificado na educação popular. Trabalhei com o Freire, com o Beto, estudei profundamente e a partir da educação popular fui fazer um amplo passeio na pedagogia, então tenho um estudo com uma razoável profundidade na questão educativa. Quando eu cheguei no NEN eu acho que tinha bons vestígios de uma educação, que tinha dimensão de uma perspectiva racial, mas eu creio que a grande lacuna era em relação a questão popular, essa educação que bebia da fonte racial, não conseguia dialogar profundamente no meu entendimento, pelo menos com os acúmulos e as contribuições que a

educação popular trouxe a nível de Brasil e América Latina e talvez até de mundo. Se tinha uma visão da educação popular muito freiriana e numa idéia da educação popular, inclusive como antípoda de uma educação racial, uma das coisas que eu busquei dialogar na minha trajetória no NEN, nos últimos anos foi exatamente de fazer uma aproximação do multirracial com o popular..

Para José Nilton a preocupação com a preocupação em definir políticas públicas e a formação como elemento dinamizador deste debate, é o que dá o tom para sua inserção na organização e nos debates relacionados com a pedagogia:

[...] acho que esse diálogo de proximidade do NEN também teve muito isso de ser, de ser um espaço onde a organização atua na área de formação, então acho que tive mais identidade com esse processo e a constituição do NEN, em termos de foco, na atuação da educação neste contexto. Acho com que este fez, que aí você tem um outro universo de atuação, em termos de estruturação, tirando as questões de crises atuais, mas do ponto de vista de projeto de organização na área formativa, na definição de políticas. Essa idéia de atuar na área de formação, de intervenção, de definição de políticas públicas, aí é algo que me deixou muito mais próximo do que são instâncias e áreas que eu gosto de atuar, e aí talvez essa proximidade ta batendo bastante..

Assim o conjunto articulado de ações educativas, experiências em projetos de formação, de produção de materiais didáticos direcionados aos sistemas de ensino, e os acúmulos das experiências sociais e políticas de seus membros que foi encaminhando o aprofundamento da discussão da pedagogia multirracial e popular.

Mas, a gente falar deste processo de 2000 é importante dizer assim, oh, as pessoas que estiveram no NEN, antes de 2000, tiveram um papel importantíssimo, elas consolidaram a história, foram elas, sabe Ivan, foi voce, foi Jeruse, Nogueira, voces consolidar uma historia da educação no NEN. E consolidaram nacionalmente, então, assim, todo respeito a essa história, aquilo, muito desse acumulo. Agora, o que a gente precisa perceber é assim, e eu tenho pautado isso nas nossas conversas, nos não podemos viver do saudosismo. Nos existimos pra que...existir a que será que se destina..., como diz o poeta. Então é agora o que nos cabe, qual é o nosso, eu acho que a gente...sempre que pode, em tudo aquilo que já tem feito, a gente recupera muito dessa história, trajetória, e a partir de 2000, eu acho que agente colocou novos elementos ai.

Pode-se dizer que houve na trajetória de construção da proposta pedagógica dois movimentos que impulsionam o NEN, primeiro uma exigência interna do ponto de vista da organização avançar e sistematiza a partir de sua significativa experiência educativa numa proposição para o MN e aos sistemas de ensino;

Eu acho que não é uma coisa nem outra, assim sozinho, eu acho que é, é esse as necessidades que o NEN tinha, perai nós já dissemos tanto, já foi dito tanto, já foi feito tanto, a organização é uma referencia, e assim cada vez que sai um artigo da educação do MN no Brasil contemporaneamente, cita o NEN, tem um papel. Então o NEN, eu acho....não é uma demanda que surge interna, mas é uma...é quase uma obrigação da entidade contribuir, propor (Joana Passos, entrevista concedida)

Segundo uma exigência externa pelo reconhecimento do NEN como a organização do MN com capacidade técnica e política a ser consolidado numa proposição. Para Joana Passos

Então a gente também se coloca para o debate, eu acho que mais que uma demanda, é uma exigência que nos tínhamos, que a entidade tinha com ela mesma, como uma obrigação, ah, ta na hora da gente dizer o que a gente quer de fato com educação. E pensando pra além da escolarização, que onde eu acho que a gente consegue avançar, porque pensar pra além da escolarização e agregando a questão de raça, classe e gênero. Que pra mim são os pilares pra pensar a PM e P hoje, além de pensar todo o contexto da educação popular e os princípios teórico-metodológicos, que envolvem a educação popular. Agora não é uma educação popular simplesmente, como diz, de transpor um jeito de fazer educação e trazer pra dentro a questão racial...

O NEN de posse destas diferentes concepções e trajetórias diferenciadas dos membros que compunha o programa de educação buscou traçar os encaminhamentos que consideravam indispensáveis a formulação da pedagogia. A retomada da argumentação teórica produzida por Maria José Lopes, debates internos a fim de equalizar diferentes concepções de seus membros e da organização como um todo, propor estratégias de socialização dos acúmulos que foram sendo estabelecidos no processo de formação interna para este exercício de concepção de uma proposta pedagógica. Esta percepção de retomada dos alicerces da pedagogia a partir do que fora traçado no Rio de Janeiro é indicado na fala de Adilton de Paula,

Precisamos deixar nítido que o NEN não é o formulador da Pedagogia Multirracial. Pedagogia Multirracial surge centralmente com a Maria José, a partir dali, dos estudos também que ela já vinha dialogando com a pedagogia interétnica, do Manuel e com outras figuras. Então a grande contribuição, inclusive, que se resgatou no Colóquio Pensamento Negro em Educação 2006, foi a de Maria José como uma das grandes formuladoras da Pedagogia Multirracial, e inclusive, com disposição dela de fazer uma revisão e um diálogo com a questão popular. Eu acho que o NEN contribuiu porque o NEN lapidou, na vida é assim, alguns acham o diamante, mas o diamante bruto vale muito pouco, o diamante precisa ser lapidado, me parece que Maria José descobriu o diamante, mas ela não lapidou.

Esta percepção é compartilhada por todos os colaboradores, que é ampliada pela discussão de que tal elaboração deveria ser acrescida exatamente dos diferentes acúmulos dentro da própria entidade, sobre isto Joana dos Passos comenta:

Exatamente, mas essa proposição não poderia sair do nada, não é algo que, bom, hoje nós vamos criar a pedagogia, mas é o que é que foi construído nesse período, e não só pelo NEN. Eu acho que a gente diz isso lá no caderno que a gente lançou em seguida, o caderno 8, pedagogia Multirracial e multiculturalismo. Que na verdade a Pedagogia Multirracial e Popular, ela vem sendo gestada pelo Movimento Negro, não especificamente com este nome, porque a gente também assume um nome que Maria José traz, de como ela concebe, e acho que a gente não só assume um nome, assume um conceito da multirracialidade, quando naquele momento, 2000 a grande voga era o multiculturalismo.

Este discurso questionador do multiculturalismo, efetivamente está presente naquilo que Maria José já havia produzido nos anos 80 no Rio de Janeiro, como foi visto no capítulo 4, isso reforça a busca pela produção efetuada por esta autora.

Tem-se ainda que o processo de construção, de uma metodologia educativa, se deu num momento onde se começava a discutir políticas públicas governamentais voltadas a população negra. Afinal, é no advento do primeiro mandato do governo popular de Lula, que aparece a SEPPIR, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, fundada em 21 de março de 2003. Com status de ministério, sua principal tarefa é articular as demandas da população negra junto aos vários órgãos da administração pública federal, que posteriormente será disseminado pelos estados e municípios. Compete e este órgão acompanhar e coordenar políticas de diferentes ministérios e outros organismos do Governo Brasileiro para a promoção da igualdade racial. Ao mesmo tempo, o mesmo governo federal aprova a lei 10639, sancionada em março de 2003, alterando a LDB. No ano seguinte, o Conselho Federal de Educação a partir da publicação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira defini possibilidades teóricas e metodológicas nos caminhos necessários para a implementação da lei de obrigatoriedade de história e cultura afro-brasileira nas redes de ensino oficial e particulares.

Para além destas proposições legais o programa de educação compreendia que cabia ao movimento social formular, propor e divulgar a partir de suas próprias condições históricas as bases para a efetivação das demandas advindas do poder público.

Para Adilton de Paula a chave para se pensar esta proposição se fazia a partir da necessária articulação entre a educação antirracista com a educação popular, na sua avaliação, para além da referencia clássica em Freire, ele defende que o popular tem sido muito mais amplo e que começa nas lutas dos quilombolas

[...] porque eu creio que aí estava a chave de se pensar uma outra educação, juntar o que o NEN tinha acumulado com a questão do multirracial com o debate e os grandes acúmulos da educação popular, ainda não suficientemente resgatado no Brasil. Aliás tem um texto meu, coloco a disposição se você quiser, que é um texto que apresentei numa conferência de educação em Criciúma, e onde eu faço um debate justificando inclusive teoricamente que a educação popular não surge no Brasil com Freire, mas ela surge nas lutas indígenas e quilombolas. Eu trago a questão dos quilombos como uma das primeiras experiências de reorganização do processo de educação popular no Brasil. Trabalhando com conceito que educação popular é um projeto consciente de luta contra a opressão e a exploração. Portanto, se é um projeto consciente de luta contra a opressão e a exploração os primeiros resquícios deste projeto nós vamos encontrar exatamente na luta do povo indígena e do povo negro neste país.

José Nilton vai argumentar que antes de qualquer coisa a pedagogia multirracial e popular é uma ferramenta política da entidade, que deve servir na disputa no espaço institucional e na luta social mais ampla

Como batia e como bate, pois é uma discussão também, porque eu vejo o seguinte, isto é uma questão que internamente eu defendo como um processo de discussão, porque a Pedagogia Multirracial e Popular ela pode ser desenvolvida e deve é necessária que desenvolva como princípio e ferramenta de luta de uma organização, agora você definir, e aí é uma questão, que é um debate que deve ser feito internamente na organização,

Este caminho não se fez sem dúvidas ou contradições, a própria idéia de saber se o NEN se encaminha a efetivamente para a construção de uma proposta pedagógica povoou os pensamentos de seus membros. Assim o NEN vai contar com ajuda de outros colaboradores para aprofundar estas questões, como relembra Joana dos Passos:

[...] foi dois anos atrás, fizemos um seminário interno pra discutir especificamente a pedagogia com a participação de Vânia Beatriz, do José Nilton, que hoje é coordenador do programa, na época estavam se aproximando do NEN. E a Vânia tem sido uma pessoa que tem ajudado muito a gente a pensar a pedagogia, ela tem um artigo também que ela escreveu discutindo pedagogia, fazendo uma discussão pedagógica sobre aquilo que a gente vem chamando de pedagogia multirracial e popular, parece redundante, mas é bem isso mesmo. Ela vai tratando disso, como é que, como é que na história da pedagogia vai se constituindo, porque eu me lembro que a gente tinha por algum tempo uma dúvida, e eu tinha uma dúvida muito grande que era isso, será que de fato a gente ta construindo uma pedagogia, ou não? Ou agente ta aí criando, desenvolvendo

metodologicamente alguma coisa que ajude a gente a discutir relações raciais, é ou não é pedagogia. E Vânia veio num seminário conosco e foi onde ela fez esta discussão, não há um pedagogia, é uma pedagogia de fato, agora o que precisa dimensionar é quais são os elementos que vão constituindo essa pedagogia, qual é seu aporte teórico metodológico, que foi aonde a gente não conseguiu ainda avançar, nem é avançar é publicizar e sistematizar, acho que aí tem uma lacuna nossa mesmo.

Além disso, ficou evidente a necessidade em aprofundar outros conceitos para compreender os conceitos que cerca as idéias presente no momento como multiculturalismo

Então, primeira coisa quando a gente firmou esta discussão da PM e P foi aprofundar, e aí acho que aconteceu muito mais individualmente do que coletivamente no NEN, eu to falando de mim claro, eu fui buscar aprofundar quais eram as concepções de multiculturalismo presente no discurso acadêmico, porque já que já que a gente tava vindo com um conceito que não tinha relação com o multiculturalismo, quer dizer bom o que é que vai fundamentar, quais serão os elementos que vão constituir esse, porque a gente ta partindo desse conceito. Mas, aí a gente fez esta discussão e discutimos de que o multiculturalismo não, por mais que ele agregasse e trouxesse presente a questão racial, mas nós entendíamos que a multirracialidade ou o discurso do multirracial pra sociedade brasileira é o que mais...o que mais tinha relação com a história dos projetos de nação, que a gente viveu e do racismo que a gente ainda vive. Então esse foi pra mim o grande nó, porque assim as diferentes vertentes do multiculturalismo presentes e isso a gente vai identificar e chega um certo momento que tá todo mundo dizendo a mesma coisa. Mas enfim, esse foi o primeiro elemento que ajudou a firmar pé na discussão da pedagogia.

Sem dúvida os incessantes debates internos, contando com diferentes compreensões de seus membros, e de outros colaboradores foram contribuindo na elucidação dos caminhos necessários para esta pedagogia

Uma outra foi contar com outras pessoas, e uma pessoa que a gente trouxe pra dialogar conosco por 2, 3 dias foi o Miguel Arroyo, e agente tinha muito claro porque tava trazendo o Miguel Arroyo, porque ele tem uma compreensão grande da educação popular no Brasil hoje, e ao mesmo tempo, tem uma relação com movimentos sociais que poderiam dialogar com a nossa questão. Eu diria que o Arroyo ele é um intelectual orgânico hoje do MST, nem sei se ele se considera, mas é a leitura que eu faço.

Percebe-se que, até este momento, a pedagogia multirracial e popular foi sendo gestada como um processo em busca de respostas e caminhos educativos e políticos. No entanto, não há consensos do ponto de vista de quais suas referências fundamentais, recordo-me de debates onde havia dúvidas sobre a centralidade ou na cultura de matriz

africana como apregoado por Maria Jose, ao defender no Rio de Janeiro uma pedagogia afrocentrada. Dentro do NEN esta definição não se explicita de maneira tão evidente, pois, cada um de seus membros buscou trazer referências que consideravam significantes para dar consistência teórica a esta proposição.

Neste sentido, Adilton de Paula defende um mergulho em diferentes concepções teóricas, políticas e culturais que possam enriquecer a pedagogia multirracial e popular e aponta que para ele quais seriam importantes serem aprofundadas no programa

Do ponto de vista de referência pedagógica eu queria trazer quatro, que eu acho que são quatro marcos teóricos sempre interessantes. E eu acho que nós não conseguimos no NEN aprofundar este debate quando eu propus, mas que eu gostaria de resgatá-los aqui. Primeiro, creio que as contribuições do Freire, que eu centralmente não me baseio na pedagogia do oprimido, mas eu prefiro trabalhar no conscientização, é um dos primeiros estudos do Freire e tal, depois revisto, alterado e requalificado, principalmente na pedagogia da autonomia[...] Eu acho que é um tratado brilhante sobre a questão da utopia libertária, de uma educação libertária. Segundo, os pressupostos pedagógicos do Anthon Makarenko, um autor proscrito que escreveu russo, que escreveu aquela brilhante obra (inaudível), poemas pedagógicos, onde dois elementos se ressaltam e se destacam, a educação pelo trabalho e a educação do amor pelo coletivo, acho que são dois pontos altos da pedagogia. O terceiro, o Vygotsky numa releitura, é claro do Vygotsky, na idéia de que a chave da quebra das cadeias da alienação ela ta na pergunta. A grande questão que constrói é a questão da formulação de hipóteses, das formulações das perguntas, tal. E o quarto elemento é o resgate do acúmulo da construção político-pedagógico feito ao longo de duas ou três décadas pelo CEPIS, e pelo “Alforge”, a partir do que nós vamos achar a partir de alguns vestígios do Ranulfo, do Beto, de algumas figuras aí, Pedro Pontual, que projetaram algumas coisas sobre educação popular. Então eu diria, que esses são quatro pilares pedagógicos em relação a isso

Na avaliação de José Nilton, não existe uma necessidade em definir a priori referencias, para ele o fundamental e acumular elementos da prática social e do próprio processo de construção, de formação e de intervenção. Considera que deste conjunto ter-se-ia os elementos que podem dar corpo a pedagogia

[...] eu tenho a compreensão pessoal, e penso que a energia intelectual que devemos gastar e pensar que esta pedagogia ela, ela deve ter ser processo de construção no próprio exercício prático, da luta anti-racista, acho que dizendo isso é um pouco a afirmação de que o desafio do NEN é construir essa, a formulação, a adjetivação da Pedagogia Multirracial e Popular, acho que já foi um desafio, uma originalidade que o NEN teve... e assim é uma originalidade, um desafio que se colocou para si em ta formulando com e sua própria experiência, sua vivência e com a história da organização um projeto político ideológico em torno da pedagogia. Eu vejo que hoje o desafio cada vez mais e aprofundar isso assim, pensando de que, e aí é uma compreensão pessoal ainda tem muito que refinar isso, acho que a gente tem que romper os modelos eurocêtricos de formulação dos projetos de compreensão da nossa realidade e os projetos, a metodologia de entendê-la, então eu acho que

quando o NEN projetou uma pedagogia multirracial acho que ele está olhando uma prática social num contexto de cenário nacional lá onde ela forjou, senão a gente fica pensando precisa ter um arcabouço teórico, em buscar determinadas referências externas pra se adensar o que seja o projeto da pedagogia, acho que é um caminho falso. Acho que a gente tem uma experiência concreta da luta anti-racista no Brasil, acho que a gente tem um desafio muito grande no diálogo com as outras, com a experiência latino-americana, com a experiência de África e com a experiência européia, acho que o grande exercício é como dialogar com esses diferentes cenários....

Neste debate Joana dos Passos além de apontar as experiências educativas acumuladas pelo NEN, por aqueles que o constituíram anteriormente, indica a quanto é importante os acúmulos dos membros que se aproximam da organização e trazem outras referências para ampliar este debate

Mas, a gente falar deste processo de 2000 é importante dizer assim, oh, as pessoas que estiveram no NEN, antes de 2000, tiveram um papel importantíssimo, elas consolidaram a história, foram elas, sabe Ivan, foi você, foi Jeruse, Nogueira, vocês consolidar uma história da educação no NEN. E consolidaram nacionalmente, então, assim, todo respeito a essa história, aquilo, muito desse acúmulo. Agora, o que a gente precisa perceber é assim, e eu tenho pautado isso nas nossas conversas, nos não podemos viver do saudosismo. Nos existimos pra que...existir a que será que se destina..., como diz o poeta. Então é agora o que nos cabe, qual é o nosso, eu acho que a gente...sempre que pode, em tudo aquilo que já tem feito, a gente recupera muito dessa história, trajetória, e a partir de 2000, eu acho que agente colocou novos elementos aí. Algumas novas contribuições também, por conta dos percursos formativos que cada um de nos traz aqui pra dentro, porque a gente não vem sem nada, por força do grupo que se vai constituindo, gente tem grupos que são fixos num período e mais volante em outros, pessoas que se agregam, pessoa que vão embora, mas cada um vai trazendo sua contribuição.

Como também, das referências produzidas pelo movimento negro, pesquisadores negros ou não que trabalham na temática negro e educação, como indicado no texto publicado no caderno número 8 sobre a pedagogia multirracial

As discussões que apresento refletem aspectos da minha trajetória como professora em escolas públicas e também como professora em cursos de pedagogia; a interlocução com as produções dos autores que discutem o currículo escolar numa perspectiva crítica, transformadora e inclusiva Giroux (1986), Arroyo (1997 e 2000), Santomé (1998) e MacLaren (1992 3e 2000) , entre outros; com os estudiosos comprometidos com as questões raciais e culturais na educação, principalmente, Munanga(1999), Cavalleiro (1998 e 2001), Gonçalves e Silva (1998) e Dayrell (1999) e, também da minha atuação como assessora pedagógica no Programa de Educação do Núcleo de estudos Negros – NEN, que tem me possibilitado de maneira apaixonada e comprometida contribuir com a construção de uma educação multirracial e popular (PASSOS, 2002, p. 22).

Fica bastante evidente o imenso leque que se abre quando o debate se refere a quais matrizes teóricas deram sustentáculo a constituição da pedagogia. Apesar de amplo, há uma tendência em se definir como fio condutor o combate ao racismo e a cultura de matriz africana para orientar a pedagogia. Visto que, além dos aportes teóricos há a influência de todo o processo de identificação com esta cultura, a partir das experiências coletivas, mas também individuais, que vão colocar estes elementos como centrais para o desenvolvimento da pedagogia multirracial e popular.

Este debate de diferentes correntes de pensamento contribui no avanço da formulação da pedagogia, porém na fala de Adilton de Paula é recorrente a necessidade de ampliação do repertório teórico,

[...] e acho que quando nós buscamos aí os pensadores africanos nos vamos uma série de referências que nos ajudam a pensar. Agora acho que pensar uma pedagogia multirracial e popular, ela se formula com uma busca multirracial e popular, ou seja, nós temos que buscar beber na fonte, de outros pensadores, eu por exemplo na minha literatura busquei beber muito de filosofia oriental, e também tive um contato, eu diria até generoso, com formulações e também questões indígenas, tal. Então eu acho que buscar um pensamento, e essa era uma discussão não resolvida dentro do NEN, do MN porque achavam que simplesmente a formulação de uma pedagogia multirracial ela vinha de pensadores negros.

Discutiu que, estes aportes tem seus limites por pensadores populares com relação ao debate sobre a história e a cultura negra de maneira mais geral

Eu defendo o posicionamento que não, eu acho que os pensadores negros são fundamentais para o enriquecimento e fortalecimento deste pensamento, mas eu acho que a gente precisa buscar beber de uma fonte mais universalizante, que tenha a contribuição de outros pensadores não negros, que também contribuam para pensar uma educação, que talvez na tenha tido esse nome, que é o caso do Freire. Freire teve muita dificuldade, nunca conseguiu chegar, mesmo nos seus últimos livros a declarar a questão racial como um elemento norteador e fundamental do processo educacional, mas ele foi achando vestígios, ele foi traçando elementos que precisam ser incorporados no pensamento de uma pedagogia multirracial e popular, na minha opinião. Mas, na minha opinião, não o MN ainda é avesso, resistente e não consegue buscar essas fontes não negras de pesquisa.

Apesar dessa crítica a resistência do MN em acolher concepções diferenciadas fora ao mundo negro, não me parece que seja uma tese aplicável ao processo do NEN. Olhando-se o andamento desta proposição, apesar da aparente dicotomia teórica expressada por cada um dos membros do programa de educação, infiro que havia uma preocupação em não se fechar em torno de quais referências seriam mais importantes, e

sim a preocupação em dialogar com outros postulados teóricos e encontrar o melhor caminho a fim de afirmar a pedagogia como oriunda de um tempo e um lugar específico, neste caso o movimento negro brasileiro, de uma a instituição do sul do Brasil. Este posicionamento é evidenciado a partir dos debates internos realizados com diferentes teóricos como possibilidade de formular os pressupostos da pedagogia multirracial e popular, como por exemplo, Miguel Arroyo¹⁵⁸, buscando-se debater como a pedagogia dialoga com o sistema escolar e com educação popular. Ao mesmo tempo em que se busca colocá-la para o debate de maneira nacional como nos encontros propostos posteriormente.

Particularmente, defendia uma centralidade da história e da cultura de matriz africana como a principal referencia para a pedagogia, sem, no entanto, desconsiderar outros aportes desenvolvidos em diferentes áreas do conhecimento, que pudessem dar maior densidade aos temas que circundam a educação, como uma prática pedagógica atravessada de contradições, “complexo, histórico, situado que expressa as múltiplas e conflituosas determinações das sociedades humanas” no dizer de Pimenta (2002, p.68).

De qualquer maneira, a pedagogia tornou-se um instrumento do NEN conduzindo o debate com os sistemas de ensino e nos processo de formação junto as redes, que requisitaram discutir o tema. Dos trajetos do NEN até os debates teóricos estabelece-se um consenso inicial dos pressupostos que começam a estruturar o pensamento que norteia a pedagogia multirracial e popular em Santa Catarina, colocados como objetos de debates internos para definir seus desdobramentos, que até o este momento não estavam aprofundados.

A pedagogia multirracial e popular se propõe a ser uma proposta pedagógica capaz de abordar a relação entre as culturas, os valores e as subjetividades, bem como as causas do racismo e suas conseqüências, do ponto de vista histórico. Com tal dimensão o NEN compreende que a Educação Popular, nasce nas lutas e nas dimensões dos negros no Brasil, que fugidos do cativeiro constroem um projeto de libertação onde as pessoas deveriam estar no centro das preocupações da comunidade (PAULA, 2004). Isso significa romper com as bases do pensamento pedagógico clássico e, também, com o sistema educacional brasileiro, que historicamente vem se pautando numa pedagogia que respalda e justifica pela ótica da civilização ocidental, a desvalorização e as contribuições das civilizações africanas e indígenas.

¹⁵⁸ A oficina temática interna foi realizada em 20 de setembro de 2000, na sede do NEN.

Quando o Núcleo de Estudos Negros/NEN insere a denominação Pedagogia Multirracial o termo “Popular”, compromete-se com a construção de uma escola pública que privilegia a história e as culturas das populações que constituem a sociedade brasileira, seus valores, formas de agir e sentir (PASSOS, 2002), onde a vida cotidiana dos grupos étnicos, raciais e culturais seja à base do conhecimento curricular. Significa também, o firme compromisso com um projeto de profundas transformações sociais, na luta contra toda forma de injustiça, de opressão e de exploração econômica, humana e social. Implica, sobretudo, na reapropriação dos saberes, do pensar e do fazer pedagógico das culturas e histórias dos grupos oprimidos. Diante deste conjunto de processos políticos, culturais e sociais a pedagogia Multirracial e Popular elabora como seus princípios político-pedagógicos:

1. A luta contra o racismo como um princípio político pedagógico para a democratização da escola e da sociedade brasileira;
2. Reordenar os processos formativos escolares na lógica do direito à cultura, tendo a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular;
3. Explicita as contradições sociais, as relações raciais e as desigualdades na sociedade brasileira;
4. Valorização das atitudes, a estética, a corporeidade, a visão de mundo, a oralidade e a ancestralidade das várias matrizes culturais;
5. Reapropriação da história do negro, desde a África até os dias atuais;
6. Afirmção das identidades raciais, destacando as positivities em relação às culturas negras;
7. Resgate da auto-imagem das crianças e adolescentes negros e negras;
8. Diálogo com os processos pedagógicos que ocorrem nos movimentos populares;
9. Material didático que explicita a formação multirracial do povo brasileiro (cartazes, livros, revistas, vídeos, *Cd room*, músicas, etc.);
10. Espaços formativos coletivos com professores e professoras, equipe diretiva e comunidade;
11. A superação da organização escolar seriada, os currículos gradeados e os processos de avaliação excludentes;
12. Gestão participativa e democrática; estabelecer um diálogo multidisciplinar com as diferentes áreas do conhecimento;

13. As expressões artísticas como componente indispensável na materialização da proposta pedagógica multirracial e popular.

A Pedagogia Multirracial e Popular explicita, ainda, seu caráter inconcluso e dialético de permanente construção. Não porque não seja possível defini-la, ou porque ainda não esteja completamente acabada para ser utilizada, mas porque seus formuladores acreditam que, uma pedagogia é isto, uma construção permanente e inacabada.

Os membros do programa de educação quando da elaboração destes pressupostos sabiam da necessidade em aprofundar cada um destes elementos, no entanto premidos por uma demanda externa, e preocupados em dar conta em participar das discussões prementes ligadas a educação como o plano nacional, estadual e municipal de educação, publicizar e expandir as ações educativas faz com que este debate seja postergado, ou melhor, vai se desenvolver na medida que se realizam as políticas educacionais e políticas do programa. Adilton de Paula avalia que debater aprofundadamente estes pressupostos contribuiria em costurar as diferenças concepções existentes

e olha que no programa de educação se quer os pressupostos nós demos condições, nós temos unidade, porque foi apresentado, eu sistematizei e apresentei num determinado momento quais seriam as bases dos pressupostos, nós ficamos de fazer alguns seminários de aprofundamento e não conseguimos até hoje aprofundá-los e dizer, bom daqueles quais são os consensos, quais não são. Por exemplo, para mim um dos pressupostos mais fundamentais, que é uma grande polêmica e que é um dos pressupostos da pedagogia multirracial e popular, que ela é de caráter socialista, que é um debate lindíssimo para poder fazer e que a gente não deu conta.

Todavia, o que se havia produzido até este momento, buscando-se dar sustentáculo a pedagogia multirracial popular é considerada por todos os colaboradores como de fundamental importância para afirmar na cena educativa o caráter propositivo do movimento negro frente as demandas colocadas, tanto pelos sistema de ensino, quanto pelas expectativas do próprio movimento social negro. Neste sentido Joana Passos vai dizer

E eu acho que nesse momento, a gente ta com um desafio bem grande, assim, como a Pedagogia Multirracial e Popular, é um desafio e a gente..eu diria assim consolidar ou vivenciar de fato uma experiência com mais tempo de

realização para que a gente possa avaliar esse percurso, avaliar em que medida a gente avança de fato. A gente diz que avança, mas é preciso ver como isto se reflete de fato na escola, 's temos acompanhado várias secretarias, várias escolas, mas só que, assim, a gente também ta num momento d tentar fazer de tudo um pouco, agente quer interferir no Plano nacional de Educação, no plano estadual, a gente quer discutir as políticas publicas, a gente não tem pernas pra tudo isso. E o programa d educação hoje, esse é um programa que tem mais atuantes quatro pessoas somente, pro numero de demandas que a gente tem.

Para Adilton de Paula a grande contribuição do NEN ao desenvolver a pedagogia foi lapidar esta construção a partir dos nossos próprios referenciais, a partir da ação coletiva e formativa que o NEN implementou em diferentes momentos de sua atuação no estado. Vai dizer que para ele

Talvez a grande contribuição do NEN no cenário nacional da educação foi lapidar esse diamante, no sentido de primeiro buscar dizer, não nós não, não adianta você ter só o currículo, não adianta você ter só os conteúdos, você precisa pensar a pedagogia, o jeito de aprender e ensinar, as relações que se dão no processo de ensino-aprendizagem, o conjunto e a visão cósmica e holística deste processo. Então, neste sentido o NEN teve uma grande contribuição que foi de fato pensar, não nós precisamos avançar para além do currículo, nós precisamos avançar para além da 10639, nós precisamos avançar na construção de uma pedagogia, e aí parece que o NEN vai ajudar a lapidar essa dimensão.

Na fala de José Nilton é exatamente o processo que conjuga formação, elaboração, difusão que é a grande marca do NEN para o debate educacional, e partir dá estabelecer um instrumento de discussão publica que é a pedagogia

Avança, avança, que mas ainda precisa de mais refinamento, acho que é um avanço quando a organização se pensou em adjetivar uma ferramenta de luta anti-racista, que é a idéia de você está num campo educacional e você formular um projeto político ideológico para o campo educacional, acho que esta foi uma experiência bem interessante, não digo original, pois você tem outras experiências, como é o caso de Salvador, RJ, mas a tentativa de você fazer essa adjetivação a partir da prática, acho que foi a grande sacada da organização e ela avança e avançou, mas é o que eu falo assim, precisa refinar mais e que ainda o conceito, você precisa refinar o conceito de popular, o conceito de popular em alguns determinados contextos ta fora dos processos de escolarização, o que significa isso, está fora de um projeto pra além de um contexto de escolarização, pra você dizer está para além dos sistemas de ensino também, ta assim destes modelos escolares.

Neste sentido, a pedagogia multirracial e popular se tornou um importante caminho para o NEN consolidar uma trajetória política e, principalmente, educacional

como uma proposta e desafio aos sistemas de ensino no debate da história e da cultura e dos direitos sociais da população negra.

6.6. A pedagogia, os sistemas de ensino e os processos formativos

A partir da elaboração daqueles pressupostos como eixos de desenvolvimento da pedagogia, eles vão servir para de um lado exigir um trabalho de refinamento e ampliação e cada um de seus significados, por outro como instrumento teórico-metodológico apresentado aos sistemas de ensino no diálogo e no desenvolvimento de ações voltadas, por exemplo, para a implementação da lei 10639, em vários municípios no estado e do país.

Na análise de Joana Passos a pedagogia ajuda em discutir os limites do próprio sistema educacional, pois ele por sua dinâmica própria tem dificuldades em absorver outras proposições que não aquelas hegemônicas e advindas do movimento social como um todo. Vai considerar que o papel da pedagogia é problematizar os sistemas quando discute raça, gênero e demais processos identitários e culturais provocados pela sociedade civil. Neste sentido a pedagogia se compromete com a reconstituição das diferentes identidades como um projeto político alternativo ao caráter excludente destes sistemas. Vai dizer:

Eu acho que sim, eu acho que ela se propõe a isso, você tá perguntando, eu vou dizer pra ti assim, aí a gente vai ter que entrar no debate o que é sistema de ensino, porque nós temos um sistema de ensino excludente, excludente por conta do sexismo, por conta... entendeu. Então assim qualquer alternativa que se coloque hoje, qualquer possibilidade que se coloque hoje pro sistema de ensino é desafiador demais, então perguntar se dá conta de colocar no sistema de ensino a questão racial gente dá conta de colocar pro sistema, agora se o sistema assimila isso como projeto, essa é a dificuldade que eu tava falando dos projetos políticos, nós temos aqui as duras penas funcionando na secretaria de estado um núcleo de discussão racial, que é o que o núcleo de algumas mulheres negras que puxam esse debate ali dentro, mas que não tem autonomia sobre recursos, não tem autonomia sobre gestão e aí.

Sua avaliação aponta a luta do movimento negro como uma disputa e abrir caminhos no racismo estrutural da sociedade brasileira,

Então é muito similar assim aquilo que a gente vive com a implementação das ações afirmativas nas universidades, agente dá conta de dizer porque é importante mas, essa semana, ontem foi entregue no Congresso Nacional o

manifesto assinado por mais de 100 intelectuais, entre eles muitos negros dizendo que isso não resolve nada... então é complicado ... nos estamos disputando projetos. Um projeto que é de promover a igualdade, um projeto não só de inclusão mas um projeto de direito, estamos discutindo direitos humanos, estamos discutindo direito a escolarização, direito a educação. E isso é disputa num país que tem uma história de exclusão educacional, os últimos números do censo mostraram que 97% das crianças são atendidas no ensino fundamental, oh beleza a gente poderia aplaudir, agora quando a gente vai pensar em que condições são atendidas... e que vem o ônus, ai pensar nestes 97% a qualidade da educação que é oferecida nos bairros ou nas escolas majoritariamente negras é outro elemento pra pensar. Então a gente tem feito isto pro sistemas de ensino, mas os sistemas não tem assimilado isto... e eu diria...

Sobre este debate, acerca dos sistemas de ensino, José Nilton vai apontar algumas dificuldades para a pedagogia, uma delas que as escolas assumam esta proposição como a única base teórica e metodológica, já que estará defronte com outras proposições não apenas do campo pedagógico, mas também de outras organizações do próprio movimento negro com outras concepções e visões diferenciadas

agora você definir , e aí é uma questão que é um debate que deve ser feito internamente na organização, outra coisa é você querer propor que as instancias do sistema educativo incorpore ela como um modelo ideológico de pedagogia a ser desenvolvida, que eu acho que é isso é falso, particularmente eu acho isso equivocado, a pedagogia multirracial. E popular ela pode servir de ferramenta de princípios da organização num enfrentamento, num diálogo nos processos formativos, mas os sistemas, as redes de ensino não podem assumi-la como, como uma política efetiva, ela pode assumir determinados princípios que são postos, porque aí, porque se o sistema e a rede assumem isso ela vai contra determinados processos que há outros tipos de pedagogias também, que devem estar, ser objetos de preocupação, ser objetos de dialogo da rede, e que eu acho ta muito mais a importância de você estabelecer esta interlocução e de fazer com que a rede incorpore determinados princípios. Eu acho que aí a luta antirracista é um princípio muito maior que a rede tem de assumir como tal, não como um desenho de uma pedagogia que já tem uma determinada, que tem já um certo acabamento ideológico, político ideológico, Por isso, acho que a divulgação e algumas vezes cria tensionamento, porque quando o NEN vai pra um processo de formação na rede e que tem outros militantes de outras organizações se sentem constrangidos de a prefeitura ta desenvolvendo um processo formativo na rede com um projeto ideológico de uma organização, sem ouvir os princípios e elementos, os projetos de outras organizações...

E certo que este tensionamento deve ser enfrentado, pois significa uma disputa política, neste sentido se discute a pedagogia multirracial como instrumento de intervenção política pensada como estratégia de transformação social no espaço educativo, portanto, tal proposta dialoga e disputa com outras diferentes proposições e

com as lógicas que se concretiza nas estruturas seletivas do sistema escolar (ARROYO, 2007).

(...) porque eu particularmente vejo que ainda não ta amadurecida na organização isso, de como compreender o papel da pedagogia multirracial e popular, assim como, de que forma e que estratégia você ta se valendo pra validá-la, fazê-la reconhecida. Externamente, é óbvio que os sistemas de ensino, nos processos de formação compreendem porque é uma, é um tipo de pedagogia anunciada e apresenta a organização, que tem uma pedagogia adjetivada, como multirracial e popular, você têm uma produção de materiais, tem a série pensamento negro, jornal com essa pedagogia adjetivada, é óbvio que o diálogo que você trava com os professores nos processos formativos identificam o NEN com uma determinada pedagogia, mas internamente, agora a identificação não quer dizer que para a organização essa discussão ta pronta e acabada.

Paralelamente ao exercício de formulação e refinamento dos fundamentos teórico-metodológicos que fundamentam a pedagogia multirracial e popular, o programa de educação vai levar estes debates para os sistemas de ensino, num momento onde as secretarias de educação por força de leis municipais e da legislação federal buscam iniciar um debate acerca da história e da cultura de matriz africana.

Neste sentido o NEN vai apresentar para as secretarias municipais das cidades de Florianópolis e Criciúma um projeto de formação onde a pedagogia multirracial e popular fundamenta as etapas na compreensão da sociedade excludente e o papel da educação como instrumento de superação da discriminação e do racismo.

O projeto de formação foi desenvolvido buscando atingir em momentos diferentes a rede de educação e seus respectivos gestores, neste sentido fora planejado formação com gestores da secretaria de educação, diretores e diretoras das escolas, e os professores e professoras em diferentes momentos. O projeto desenvolvido indicava como objetivos:

- Sensibilizar a rede pública para a existência de racismo na sociedade e nas escolas e de seus malefícios para a sociedade brasileira, e em especial para o povo negro;
- Instrumentalizar a rede para a implementação de práticas pedagógicas que promovam a igualdade racial;
- Identificar práticas pedagógicas que discriminam no âmbito da escola e buscar a superação delas;

- Contribuir para a construção de vínculos duradouros e sustentáveis entre o NEN, o movimento social e a comunidade escolar;
- Construir um projeto-piloto experimental de aplicação de políticas públicas educativas para a promoção da igualdade racial junto às redes municipais de ensino;

O processo formativo se deu articulando a pedagogia multirracial e popular com as seguintes temáticas mais gerais, conforme se lê no referido projeto: a compreensão do mundo e da sociedade em que se vive hoje e sobre o papel da escola e da educação neste contexto; visualização da atual situação da população negra no Brasil, e no mundo, em Santa Catarina e nos municípios; implicações sobre a prática pedagógica no âmbito da escola e práticas pedagógicas para a promoção da igualdade racial.

Nos diferentes momentos deste procedimento formativo verificaram-se as necessidades, as dificuldades e os desafios encontrados, tendo em vista que a concepção destes vários sujeitos se assentava na lógica igualitária e universalista que tanto se aproximam das concepções de democracia racial. A formação se direcionava em questionar estas concepções e redefinir a partir de um diálogo proposto pela pedagogia multirracial e popular propor novas estratégias de intervenção nas estruturas do sistema em nível de políticas que redefinam essas estruturas lógicas que as legitimam, na busca em garantir os direitos culturais dos coletivos raciais que fazem parte de nossa formação social, política e cultural.

De maneira geral a formação se encaminha discutindo o reconhecimento identitário do grupo, objetivando refletir com o educador que ele se insere no espaço escolar também como sujeito social, desta maneira se problematiza a construção social sobre o conceito de raça. Discutindo a prática social estabelece-se um diálogo acerca da dicotomia entre as desigualdades sociais e as desigualdades raciais como elementos explicativos da realidade. Apresenta-se pesquisas produzidas por universidades, movimentos sociais e outras instituições como parâmetros de reflexão do lugar do negro na sociedade brasileira, propondo-se aos educadores um estímulo a pesquisa como parte de sua prática. Debatem-se os conceitos popularizados de raça, racismo, preconceito e discriminação, inclusão, exclusão, diferenças entre tantos outros a fim de subsidiá-los com os estudos mais atuais. O diálogo sobre os descompassos entre as culturas escolares e as culturas das crianças e adolescentes negras e pobres é trazido para análise, destacando-se que os recursos didáticos e os planos de ensino pouca importância dão a participação histórica, econômica e social dos negros no Brasil. Introduzem-se casos

reais de racismo vivenciados em diferentes espaços sociais, entre eles os acontecidos no âmbito da escola, buscando que os educadores possam analisar e elaborar intervenções pedagógicas sobre o ocorrido. Este itinerário teórico-metodológico é conduzido com práticas advindas da educação popular, dos acúmulos políticos do NEN, materiais diversos produzidos pela entidade e o movimento negro, nem sempre disponível no cotidiano escolar. Como registra Passos (2003):

Nesse processo formativo para uma pedagogia multirracial e popular nossa preocupação não é ensinar somente os conteúdos curriculares na perspectiva do negro brasileiro e sim, analisar e desconstruir os conteúdos das práticas racistas que na maioria das vezes não são percebidas pelos/as educadores/as em função de suas trajetória de vida ou pela lógica da escola que ofusca as diferenças porque tem como princípio a homogeneização.

Por fim, como parte integrante deste processo solicitava-se que os educadores/as avaliassem o processo formativo a partir de uma carta direcionada a alguém que eles/as gostariam de comentar sobre o tempo que passaram com a equipe do NEN. A partir delas pode-se ter uma pequena idéia do impacto, pelo menos no momento dos elementos de debate que foram trazidos. Reproduzo duas delas por considerar depoimentos emblemáticos expressos pelos professores/as. A primeira do processo de formação de Criciúma, em 2003:

“Minha irmã querida,

Ainda que não voluntariamente, estou participando de um curso sobre Pedagogia Multirracial. Confesso-lhe que, no primeiro momento, me senti coagida a participar de um curso, não pela sua relevância no processo educativo, na capacitação dos educadores e na formação das crianças e adolescentes matriculados no ensino fundamental, mas pela imposição da SME. Contudo, está sendo muito significativo para o desempenho de minha função enquanto supervisora escolar.

No referido curso falamos um pouco sobre nossas dificuldades encontradas em lidar com as questões referentes ao preconceito, a discriminação e na inclusão de todas as pessoas envolvidas no processo educativo da escola. No transcorrer do curso fui percebendo que nos educadores precisamos compreender melhor o modelo social em que a escola está inserida para que possamos de fato desenvolver um processo de educação realmente inclusiva e libertadora. Na escola estão presentes as desigualdades sociais, raciais, culturais e econômicas. Mas, temos nela também, as possibilidades de

superação das formas preconceituosas e desigualdades, pois ela representa uma das possibilidades de formação do ser humano e de instrumentalização para a sobrevivência menos preconceituosa e discriminatória nesta sociedade desigual que vivemos.

Sinto que a participação no curso abriu possibilidades para oportunizar a escola ter acesso aos conteúdos e discussões feitas nos encontros.

Estou lhe escrevendo por duas razões. A primeira é socializar com você os materiais que tivemos acesso. A segunda para lhe dizer que refleti muito sobre a nossa história e principalmente de nossa mãe, você vai entender melhor depois quando nos encontrarmos. Beijos”.

E a outra em Florianópolis, também em 2003, publicada no jornal Educa-Ação Afro nº 16, de novembro deste mesmo ano, onde se apresentava as primeiras notícias sobre a formação nas redes.

“Florianópolis, 26 de setembro de 2003

Queridos filhos,

Olá, Embora tenhamos nos visto todos os dias desta semana, o corre-corre no impossibilita uma conversa mais profunda. Quero agora, com o tempo livre que tenho, fazer um breve relato do que fiz nesses dias de curso.

Ao inscrever-me par ao mesmo, confesso que esperava outra coisa, ou seja, teoria. Surpreendi-me, porém, ao começá-lo e observar o quão rico ele poderia ser. Sinto-me agora frustrada quando lanço um olhar ao passado e percebo a enorme carga de preconceito que nos cerca e que não percebemos, ou, pior ainda, fazemo-nos de cegos.

As discussões aqui feitas enriqueceram-me e abriram-me um leque de possibilidade que antes não percebia. Hoje, certamente daria um outro encaminhamento para algumas questões que se apresentam diante de mim. Como somos reticentes em certas questões. Descobri, ainda, e essa descoberta muito me entristeceu que sou preconceituosa sim, embora não o tenha admitido nem a mim mesma. Entristeço-me porque levei tanto tempo para me dar conta desse fato. Saio deste curso com muitos sonhos e projetos, comprometendo-me a uma nova postura diante de situações preconceituosas com as quais possa me deparar. Espero que o conformismo e a falta de incentivo de outros não matem essa pequena semente que

começa a germinar dentro de mim. Que eu possa ser para ele solo fértil, fonte de luz e de esperança.

Amo vocês.

Estela”

O exercício do olhar na busca da visibilidade para as relações raciais na sociedade brasileira e principalmente no sistema escolar teve reflexões em se pensar uma atitude crítica diante aos desafios produzidos por diferentes processos sociais. Seu alvo, porém não é apenas a escola, mas a sociedade brasileira.

Neste sentido, o exercício de construção das bases de uma pedagogia multirracial e popular terá dois caminhos para sua socialização de maneira mais ampla: o primeiro via materiais publicados que contribuam no debate teórico e prático sobre ela; e segundo pela realização de encontros nacionais como forma em compartilhar e colocar a proposta pedagógica para o debate público, articulando-a com experiências e estudos que possibilitassem lapidá-la como instrumento do movimento social negro.

Com relação à publicização, a pedagogia multirracial fora objeto de reflexão pública mais sistemática a partir de uma série de matérias publicadas sucessivamente no jornal Educa-Ação Afro, tendo como marco seu número 12, no ano de 2001. Este ano sinaliza a preocupação do NEN em dar maior visibilidade as suas elaborações da área da educação, como se pode ver na matéria do jornal nº 13, quando da participação do NEN no Fórum Mundial Social, que aconteceu em 28 de janeiro e 3 de fevereiro de 2001, em Porto Alegre:

O NEN centrará seus esforços no tema da educação, da mesma forma que fez no Fórum Mundial de Educação, com foco na proposta pedagógica multirracial. Durante o Fórum, o Núcleo de Estudos Negros lançará o Manifesto da Pedagogia Multirracial. Contatos estão sendo feitos com várias organizações do Movimento Negro e do movimento social, além de ONGs de todo país, organizações internacionais e acadêmicas de renome na área de educação no Brasil para acompanhar o lançamento do manifesto. A estratégia é fazer da educação o centro das atenções na luta contra o racismo no Fórum Social Mundial.

Em 2002, dois novos lançamentos vão complementar este debate. Uma delas a revista Nação Escola, publicação de caráter pedagógico, cujo conteúdo orientava-se pela discussão da escola pública, seu projeto político pedagógico, currículo, relação professores/as-aluno/as, conteúdos, metodologia, relação escola-comunidade/sociedade/movimentos sociais, fracasso escolar, avaliação, formação de

professores, etc., e pelos aspectos conjunturais da política educacional brasileira. Elaborada com uma linguagem acessível procurou poder falar também à comunidade, à família e aos estudantes. Seu primeiro e único número, deu ênfase a experiências pedagógicas produzidas por educadores sobre o tema das relações raciais. Ao mesmo tempo, a constituição de outras seções que abrangiam diferentes discussões sobre negro e educação. Neste número se reedita o texto que inspirou a reflexão acerca da pedagogia multirracial e popular, o artigo de Maria José Lopes da Silva, que havia sido divulgado primeiramente em 1997, na série Pensamento Negro em Educação. Para Joana dos Passos esta revista

A Nação Escola ela é o que mais diz da Pedagogia Multirracial e Popular, no meu entendimento, mais diz porque é a que a gente conseguiu botar uma rua. Eu tenho um artigo sobre a Pedagogia Multirracial e Popular que não tá publicado ainda, que é na verdade, eu conto um pouco como é que os processos formativos com os educadores foram acontecendo, e como é que a gente foi construindo esse jeito, essa como a gente foi construindo esse desenvolvimento metodológico da Pedagogia [...]

No mesmo momento realizou-se o lançamento do caderno de número 8 da citada série Pensamento Negro em Educação, cujo título é “Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular”. O artigo produzido por Joana Passos buscou colocar em evidência como a pedagogia multirracial e popular problematiza as relações dentro da estrutura escolar. No entanto, era evidente a necessidade ampliar o alcance e o debate da proposta pedagógica de forma mais abrangente. Neste sentido foi projetado a realização do I Encontro Nacional Negros e Educação, cujo lema fora “construindo políticas públicas para a promoção da igualdade racial”, em 2003. Os objetivos traçados eram:

Geral

Promover o debate acerca da participação e/ou exclusão das populações negras nas políticas públicas e educacionais entre pesquisadores/as, educadoras/as, estudantes, entidades negras e poder público na perspectiva de educação de construir coletivamente um projeto de educação que possibilite a superação das desigualdades raciais.

Específico

Analisar a realidade educacional brasileira na perspectiva das relações raciais;

Discutir a educação a partir da socialização de algumas experiências de educação popular, organizadas por entidades do movimento negro;

Debater acerca dos sentidos, significados e papel social da Educação na superação da desigualdade e práticas racistas;

Construir um projeto educacional para o Brasil em que negros e negras e suas culturas sejam reconhecidos, respeitados e valorizados.

O encontro contou com a participação de um número significativo de estudiosos, militantes negros ou não que buscou aprofundar os significados do debate nacional acerca de políticas públicas direcionadas a educação das relações raciais, contando com cerca de 400 pessoas de várias partes do país. Apesar do impacto importante do I Encontro e do amplo debate sobre a temática central, considero que a pedagogia multirracial e popular ficou em segundo plano. Já que se tinha uma perspectiva de construção de um documento-proposta que orientasse as políticas discutidas e solicitadas, viu-se que a tônica girou em torno de debates mais amplos como a lei 10639 e as ações afirmativas. Porém, muitas das sugestões advindas dos conteúdos dos vários debates foram reunidas e lançou-se a carta de Florianópolis, documento final de recomendação aos poderes públicos e os parlamentares de todo o Brasil da necessidade de processos que combatam as desigualdades raciais e implementação políticas públicas para este fim. Porém é evidente a amplitude que o trabalho do NEN alcançou a partir de se colocar em maior evidência as produções e o debate acerca da proposta pedagógica. Neste sentido, o I Encontro já indica a necessidade de continuidade nos debates e a realização do II Encontro a partir da

articulação entre os/as representantes das entidades para contarem um pouco do impacto causado pelo encontro na sua comunidade. Ocorreria uma reunião em julho, provavelmente com estes representantes das entidades (que participaram deste I encontro) para pensar este II encontro. As entidades poderiam trazer para o II encontro o relato de suas experiências (através de pôsteres, por exemplo) para trocas de informações. Construção de uma data de “Lutas de combate ao racismo na educação” em 11 de outubro (culminando com o dia da Criança, do professor/a e de N.S. Aparecida” (RELATÓRIO, 2002).

Considerando fundamental para a visibilidade cada vez maior das ações do NEN, aprofundando a elaboração da pedagogia, o II Encontro Nacional Negros, Negras e Educação sobre o lema: Educar o Brasil com Raça: construindo a pedagogia

multirracial e popular, aconteceu de 11 a 13 de novembro de 2004. O II Encontro apontava como objetivos:

Geral

- Construir um projeto coletivo e plural de uma proposta pedagógica multirracial e popular, a ser implementada em toda a rede de ensino no país;
- Promover o estudo e a pesquisa acerca da participação e exclusão das populações negras nas políticas públicas educacionais;
- Construir coletivamente uma Pedagogia Multirracial e Popular que contribua para um projeto de educação que combata as desigualdades raciais no Brasil e no mundo.

Específicos

- Analisar a realidade educacional na perspectiva das relações raciais;
- Discutir a educação a partir da socialização de experiências educativas;
- Debater acerca dos sentidos, significados e o papel social da educação na superação da desigualdade e práticas racistas;
- Construir um projeto educacional para o Brasil em que negros e negras e suas culturas sejam reconhecidos, respeitados e valorizados;
- Contribuir para a implementação coletiva e plural de uma Pedagogia Multirracial, como instrumento de combate ao racismo e a toda forma de discriminação e preconceito.

A fim de dar maior legitimidade a este esforço organizativo o II Encontro foi desenvolvido em parceria com outras organizações negras do sul do Brasil: o Centro Ecumênico de Cultura Negra – CECUNE, de Porto Alegre/RS e o Instituto de Pesquisa da Afrodescendência – IPAD, de Curitiba/PR. Reuniu como apoiadoras diferentes entidades sindicais e de órgãos governamentais.

O II Encontro fora elaborado de forma que as reflexões e análises realizadas pelos convidados, assim como os trabalhos apresentados pela comunidade acadêmica e as propostas dos movimentos sociais deveriam servir para subsidiar a construção da pedagogia multirracial e popular. Neste sentido convidaram-se observadores¹⁵⁹ e

¹⁵⁹ Foram convidados para executar este papel: Eduardo Davi de Oliveira (IPAD/PR), Ana Lúcia Valente (UNB), Dagoberto José Fonseca (UNESP/SP), Isabel Silva de Freitas (Marcha Mundial das Mulheres).

observadoras a acompanharem o processo buscando ao final dialogar e propor encaminhamentos para esta elaboração da proposta pedagógica. Apesar da enorme importância deste II Encontro não se deu continuidade na sistematização dos vários debates e dos pôsteres apresentados a fim de fechar o ciclo de subsídios buscado como contribuição para a pedagogia em foco, por inúmeros problemas que se abateram sobre o NEN no final deste ano de 2004. Todavia o debate interno teve prosseguimento, a fim de aprofundar o significado da pedagogia, assim no ano de 2006, aconteceu o Colóquio Pensamento Negro em Educação, que reuniu vários intelectuais especializados em temas que relacionam ensino e raça no Brasil, estiveram presentes: Elisa Larkin, Frei Davi dos Santos, Henrique Cunha Júnior, João Carlos Nogueira, José Jorge de Carvalho, Marcelo Paixão, Marcos Rodrigues da Silva, Miguel Gonzalez Arroyo, Petronilha B. G. e Silva, Hélio Santos, Amauri Mendes, Ana Célia d Silva, Ana Lúcia Valente, Eliane Cavalleiro, Bel Santos, Olívia Santana, Patrícia Santana, Andréia Lisboa, Dora Lúcia Bertúlio, Moema Poli, Paulino de Jesus Cardoso, Maria José Lopes da Silva, Vânia B. Monteiro da Silva, Adilton de Paula, Joana Célia dos Passos. A projeção era atualizar os debates sobre negro e educação e produzir como resultado o livro “Negros e Educação no Brasil”, historicizando a educação sob o enfoque das relações raciais, contrapondo a história negada e história construída, estabelecendo um apanhado do pensamento negro sobre a educação no Brasil em suas múltiplas dimensões.

Assim, por tudo que se acompanhou o século XXI para o NEN e seus respectivos programas reafirmou o desafio de uma entidade do movimento negro ousar em suas proposições insistindo que um governo intitulado popular consiga sobrepujar e avançar em políticas públicas que levem em consideração o recorte racial.

Para o programa de educação, principal foco deste trabalho, este trajeto de concepções sobre a pedagogia multirracial e popular buscou evidenciar que, ao mesmo tempo em que, ele se vale de uma referência, no caso a pedagogia multirracial carioca, por outro, ela se estrutura e amplia, por conta do tempo, do lugar e das referências teóricas e metodológicas, alicerçadas pelo exercício histórico do NEN, pelo conjunto diferenciado de seus membros, pelo exercício da formação e ampliação do debate de maneira mais ampla sobre as relações raciais, a história a cultura da população negra no país. Conforme escreve Kramer (1997):

Uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica

tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta.

Pode-se, portanto, inferir-se a partir destas considerações que o Núcleo de Estudos Negros, uma entidade do Movimento Negro em Santa Catarina compreende a importância em formular, instigar e produzir os passos necessários para que os sistemas de ensino acertem os passos, no dizer de Silva (2002, p. 47) com tais iniciativas. Expressada em um desejo, em uma vontade eminentemente política no caso de uma proposta educativa, “e sempre humana, vontade que, por ser social e humana, nunca é uma fala acabada, não aponta “o” lugar, “a” resposta, pois se traz “a” resposta já não é mais uma pergunta” (KRAMER, 1997).

Uma nova proposta educativa como a pedagogia multirracial e popular em constante elaboração e planejamento das formas de colocá-la em prática, busca se configurar como alternativa aos programas de intervenção educacional e as políticas de formação de profissionais da educação tendo como marco, antes de tudo com o diálogo, e, sobretudo, com os padrões excludentes da educação brasileira. Reconstituir este caminho com seus avanços, contradições e percalços foi meu desafio, conhecer o profundo desejo de mudança do Movimento Negro traduzido em uma proposição educativa em seu tempo histórico pode ser uma contribuição não apenas ao povo negro, mas a sociedade brasileira num possível patamar de reconstrução de sua memória, valores, representação de mundo, da sociedade, da condição humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A África e a cultura africana funcionam como ponto de partida, como eixo norteador de uma identidade cultural e política. Identidade em que seres comuns seguem reivindicando o direito de ser comuns, criando quilombos, associações, irmandades, terreiros e movimentos negros. Intelectuais de todos os matizes e de todas as artes, da engenharia à filosofia. Observo-os como arte de mim mesmo e recolho do real as experiências. Reflito sobre elas e as estampo em metáfora da narrativa de um contador de casos, de histórias, de fatos, do fazer lembrar como traço da nossa existência e faz nossas persistências (CUNHA JÚNIOR, 2000, p. 7).

Esta tese, para mim se caracteriza, em parte, como aquilo que CUNHA JÚNIOR escreve uma narrativa da persistência, da história de luta social do Movimento Negro nacional contemporâneo, e da reação por meio de proposições a um padrão cultural ainda persistente no estado brasileiro. Por outro lado, sinto-me narrador privilegiado das experiências acumuladas, de momentos marcantes dos processos desenvolvidos por homens e mulheres, cujas vidas estão mergulhadas pela militância, pelo estudo e pela busca do conhecimento ancestral.

Como alguém já escreveu o presente em curso, devedor de um passado tantas vezes estigmatizado, precisa ser historiado, caso os intelectuais críticos pretendem revelar as disjunções raciais permanentes da sociedade brasileira, mas, sobretudo, o sentido dado aos trajetos em que se produziram pedagogias de reflexão de base racial.

Considero que o processo cuidadosamente cerzido pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras, gestos, escritos, imagens, mediados por uma maneira minha de refletir sobre este turbilhão dos ativistas do Movimento Negro no Brasil, como bem escreve Pereira:

Não há, porém, mais educativo que o engajamento político. O ter que fazer para haver. Assumir o peso esmagador da “história nas próprias mãos”. Um longo aprendizado, um turbilhão, um processo avassalador, conquistas (os erros e desacertos são apenas lições!) íntimas e coletivas... Mas veio voltando a inquietação, a insatisfação. Questionar os êxitos, o que (e o como) foi construído, para poder enxergar adiante. Emergir é preciso. (Amauri Mendes Pereira, 2000, p. 03).

Fazer emergir, eis o significado do que procurei discutir, ao trazer para a História da Educação duas proposições pedagógicas pensadas e exercitadas em seus tempos e lugares, que, no entanto, apesar da distância se entrecruzam e se interpenetram como uma tentativa do Movimento Negro conceber uma resposta ao sistema educacional, e acima de tudo a sociedade brasileira quando o tema é a população negra.

No Rio de Janeiro, a antiga capital federal, a mobilização negra fortalece-se, na medida em que o movimento social retoma sua ação coletiva após a década de 70, buscando reafirmar as especificidades da luta racial e construir em diferentes momentos alternativas políticas na cena política, reafirmando a identidade, a cultura e a história negra, como fundamentais para mudar a face da sociedade brasileira, agora cada vez mais urbana e industrial.

Para o Movimento Negro que se revigora de diferentes formas, na esteira de outras proposições coletivas, políticas culturais, religiosas e sociais a educação torna-se uma bandeira importante. Pois, junto com ela se começa a questionar o projeto cultural brasileiro assentado num paradigma caracterizado como eurocêntrico, masculino, branco, cristão e heterossexual.

Neste cenário de afirmação e contestação que a Pedagogia Multirracial, se forja no Rio de Janeiro, do século XX. Reconstituída aqui, como uma proposição oriunda da prática profissional, política, social e das experiências pessoais de negras cariocas, ela se apropria as teorias presente na cena nacional, porém direcionam seu foco, seu olhar, suas energias em desmontar o racismo presente na estrutura, naquele momento, apenas vista como de classe, não a nega, mas querendo colocar em seu lugar a centralidade da cultura africana e de seus descendentes, como outra explicação para a história e a cultura no Brasil.

A pedagogia multirracial não deixa de compreender e lançar crítica ao sistema capitalista, aos limites das teorias educacionais ali presentes, pois a proposta é compreendida como desafiadora da sociedade brasileira, em seu estilo de vida social, cultural e econômico. Com isso, questionara de forma veemente a ideologia do embranquecimento e a ficção da democracia racial, elementos de uma problemática importante em mascarar o racismo na sociedade brasileira, cujo dismantelamento é parte dos desafios de uma prática pedagógica pautada no compromisso com a formação de uma cidadania verdadeira.

As diretrizes que norteiam a pedagogia multirracial no Rio de Janeiro foram baseadas em experiências anteriores acumuladas pela trajetória da população negra em solos brasileiros. Sistematizadas por Maria José Lopes da Silva, por conta de sua militância, posicionamento política, educacional e de seu trabalho como educadora nos países da África. Tendo este conjunto como referência a pedagogia multirracial definiu como fundamentais os valores e os padrões civilizatórios do universo cultural africano, como filosofia orientadora do trabalho pedagógico, cuja direção deve atingir a escola e a

sociedade. Imbuída desta centralidade a proposta pedagógica reuniu tanto bases teóricas quanto diretrizes práticas fundamentadas para a sua concretização como uma alternativa à prática e a formação dos educadores dos sistemas de ensino.

Contudo, alicerçado por um conjunto reduzido de pessoas para o desafio de se pensar diferentes estruturas do sistema educacional como um todo, a pedagogia multirracial enfrentou distintas dificuldades para se afirmar na cena carioca como um projeto alternativo aos padrões estabelecidos. Por um lado, em sua ação política, em função de não conseguir seduzir outras organizações do movimento negro local e torná-la uma proposição programática da pauta do Movimento Negro como política pública necessária na alteração da situação de vida dos negros naquele momento histórico. Por outro, muito provavelmente, a pedagogia pudesse ter maior amplitude se fosse publicada integralmente, arregimentando em sua construção outros tantos teóricos, que pensavam a educação como instrumento que possibilitasse dar sustentáculo à luta antirracista no estado do Rio de Janeiro.

Apesar destes limites não deixa de ser importante os espaços de atuação institucional no governo municipal, dando acesso do conhecimento produzido aos educadores, no sentido de reconstruírem e atuarem na concepção e consolidação de um novo olhar sobre as relações raciais. Considero que, como coloca Gomes (2007, p. 108) que a pedagogia multirracial direciona-se ao professor olhando a cultura como um produto histórico da prática humana e que desafia a estrutura educacional. Para esta autora:

[...] as mudanças normativas são o resultado das lutas sociais, por outro, essas lutas não se esgotam nessas mudanças, pelo contrário, ganham maior visibilidade no que se refere às várias interpretações do processo de mudanças sociais, políticas e cultural que está em curso[...] podemos dizer que a compreensão das distintas formas mediante as quais a questão racial no Brasil vem sendo interpretada constitui-se em um dos elementos centrais para o entendimento dos desafios presentes no processo social e educacional do país.

Afinal, percebe-se que a pedagogia multirracial carrega consigo uma insubordinação diante do *status quo*, buscou se orientar como um paradigma cuja referência é fundada na experiência de ser portador do legado africano no Brasil., numa sociedade que valoriza, principalmente, as raízes européias de sua cultura. Ao mesmo tempo, apesar dos limites apontados, a pedagogia multirracial servirá de base em suas intenções para mudanças nos sistemas educacionais, quinze anos depois, em outras

proposições como é o caso de Florianópolis, a partir do Núcleo de Estudos Negros (NEN).

Considero que o NEN, organização negra catarinense, vislumbrou na proposta pedagógica carioca elementos, que conduziu sua prática educativa, alicerçada por um desejo desde seu nascimento de transformação social. Como pode demonstrar sua trajetória histórica é alimentada por um processo eminentemente coletivo, sem deixar de considerar diferentes formulações que circulam o tecido social. Porém, é evidente que para chegar a formulação de sua proposta pedagógica orientou-se pelos seus próprios processos de intervenções políticas, sociais e educacionais, como uma organização do Movimento Negro ao sul do país.

Desta forma, evidenciaram-se inúmeros elementos de formação, formulação, concepção e construção que leva esta organização a adjetivar seu projeto político educacional como Pedagogia Multirracial e Popular, buscando ir além daqueles elementos advindos da pedagogia Multirracial carioca. Em Florianópolis, tal pedagogia também é circunstanciada pelo combate ao racismo, entendido como elemento dinâmico da dimensão social, prática que perpassa pelas estruturas individuais, grupos e categorias nos mais diversos espaços.

Pode-se compreender que a Pedagogia Multirracial e Popular se estrutura como um projeto político de sociedade, tendo como base o associativismo e o espírito comunitário construído no processo histórico da população negra. Desta forma, em suas elaborações pedagógicas o popular toma esta dimensão de construção dos primeiros processos engendrados pelas experiências vividas desta população.

Considero que, em seu processo de concepção, a pedagogia multirracial e popular esteja embrenhada pela pesquisa, pelo estudo, da busca do conhecimento e dos elementos que sejam ferramentas, que permitam edificar a transformação da realidade perseguida por seus membros ao longo dos anos. Neste sentido, o NEN se alimenta em sua pedagogia por aqueles que estão efetivamente envolvidos como interlocutores, aqueles que estão envolvidos na tarefa de pesquisar ou de colocar em práticas voltadas a sua estruturação, atuando na formação permanente dos profissionais, passo essencial para que as mudanças sejam postas em ação e para que a melhora da qualidade social seja conquistada.

Evidentemente que, como se pode acompanhar, esta proposta pedagógica racial cresce de maior aprofundamento em seus princípios e diretrizes, já que se constitui num caminho processual, que vai agregando diferentes sujeitos, diferentes elementos

culturais e políticos da população negra. Como afirma seus formuladores uma construção permanente e inacabada.

Com isso, posso dizer que segundo os depoimentos dos entrevistados os debates destas propostas educacionais respaldam as referências conceituais que deram suporte a este trabalho, como a mobilização racial quando articula a organização do MN no Rio de Janeiro e Santa Catarina, ação cultural quando indica rediscutir a cultura negra para além de uma manifestação folclórica, a ação política no debate da situação socioeconômica do negro, e da identidade e consciência negra quando propõem uma teoria proposta pelos próprios negros.

Entendo com este trabalho que dar visibilidade a essa discussão para o MN hoje está em reafirmar o caráter propositivo deste movimento social no Brasil e me permitir desmistificar a idéia de submissão, de incapacidade, de passividade e finalmente de impotência desse segmento diante da realidade social.

Considero que, embora o diálogo entre o MN e o Estado continue sendo pautado por um apoio limitado dos governos às propostas de intervenção formuladas pelo movimento social, que debatem a realidade racial, experiências como a que vimos podem influenciar para algumas mudanças no âmbito das legislações, a exemplo da lei 10.639, que obriga o ensino e a história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental, e médio, oficial e particular, apesar de seus limites e críticas, estas proposições trazem a preocupação de maneira central o combate ao racismo, mas também questionadores da base do pensamento clássico.

O conhecimento mais detalhado de propostas educacionais, formuladas pelo Movimento Negro, inserida na história pode contribuir na divulgação e no respeito dos processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas, ampliando o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

De certa forma, este trabalho ao sistematizar parte das produções teóricas, culturais, organizacionais e históricas, principalmente no estado de Santa Catarina, cumpre uma tarefa extremamente importante, pois deu consequência as preocupações do Movimento Negro quando aponta a necessidade de registrar nossa história e memórias servindo de subsídios e referencia com base no conhecimento africano e de nossa ancestralidade.

De maneira geral, este trabalho coloca de frente aos educadores/as, aos sistemas de ensino e a História da Educação, a partir das propostas pedagógicas preconizadas pelo Movimento Negro, a partir de suas diferentes organizações elementos conceituais, teóricos e culturais de desconstrução dos conteúdos e práticas racistas, bem como, das multiplicidades de elementos culturais e sociais. Elementos que não buscam uniformizar as diferentes concepções de criança, de jovem, de professores, educação e de sociedade, se estabelecendo num diálogo crítico.

Penso que a pedagogia multirracial, em seu tempo e a pedagogia multirracial e popular em permanente construção apontam para além de instrumentos como métodos, conhecimentos teóricos, estratégias, técnicas, condições materiais, que evidentemente necessários aos sistemas de ensino, sem sombra de dúvidas para seus formuladores, tato cariocas, quanto catarinenses é preciso estar presente o sonho não apenas no sentido individual, mas também de utopia e de apostas coletivas, sem perder de vista a complexidade das diferenças, identidades formuladas pelos sujeitos que dela atravessa.

Como foi sinalizado por toda a tese, este trabalho pode ser concebido de caráter teórico e prático. Espero sê-lo utilizado como um instrumento inacabado e incompleto, o que significa que precisa ser também submetido, sempre, à leitura crítica daqueles que o planejam utilizar. Igualmente de forma crítica, tal instrumento poderá apoiar a reflexão coletiva de professores e demais profissionais da educação, desde que tais estratégias formadoras não se limitem a pensar a escola dentro dela mesma, nem reduzam a educação à sua dimensão instrucional. Pois, conforme discutem insistentemente as pedagogias aqui acompanhadas se afirma a necessidade de educação pública de qualidade social, que esteja comprometida com as novas concepções humanas de democracia e de educação.

Nesta direção o trabalho abriu novas possibilidades de investigação e pesquisa, que podem ser seguidas por mim e por tantos outros pesquisadores das relações raciais no Brasil, assim se coloca o desafio para ampliar de maneira significativa os processos construídos pelo Movimento Negro na sua ação política com seus próprios recursos e articulações em diferentes realidades educacionais. As lacunas aqui existentes tornam-se uma bússola a ser seguida no aprofundamento das práticas produzidas na trajetória do Movimento Negro que necessitam ainda de uma escuta aprofundada, possibilitando subsidiar e tirar da insegurança e do desconhecimento os sistemas de ensino brasileiro.

Enfim, a trajetória de elaboração deste trabalho me levou a novas inquietações, questionamentos e reflexões a serem explorados em novas e instigantes pesquisas, por

mim e por outros estudiosos sobre as relações raciais e o espaço educacional. Assim como, contribuiu para o conhecimento crítico dos caminhos trilhados por outras propostas, que visam uma intervenção do MN hoje nos sistemas de ensino. Mas, acima de tudo, deu-me condições de sistematizar conhecimentos até então relegados à memória, análises, opiniões e posicionamento em relação à trajetória histórica e política do Movimento Negro e seus embates na busca da democratização do ensino, e em, acreditar que a todo o momento é preciso um esforço de transformação para que a sociedade e a Educação brasileira se efetivem em espaços de luta contra o racismo e toda forma de discriminação.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de estado: nota sobre os aparelhos ideológicos*. 6ª ed. RJ, Graal, 1992.

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio F. (org). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.

ANDERSON, Benedict. Comunidade imaginária. Londres, Verso, 1983. In: *Estudos Afro-Asiáticos*, nº 25. Centro de Estudos Afro-Asiáticos, RJ, 1995.

ANDRE, M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. IN. Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Org.). *Ensinar a Ensinar*. São Paulo, 2001.

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. Trad. Rosangela Camargo. In: BARBOSA, J. G. *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCAR, 1998.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. A pedagogia multirracial popular e os sistemas de ensino. In: GOMES, Nilma L. (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

AZEVEDO, Célia Maria M. de. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

AZIBEIRO, N. Esperança. *Movimentos sociais, paradigma da complexidade e interculturalidade*. Disponível em <www.naya.org.ar/congresso2000> acessado em abril de 2006.

BACELAR, Jéferson. *A hierarquia das raças: negros e brancos em Slavador*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

BAFFI, Maria Adélia Teixeira. Projeto Pedagógico: um estudo introdutório. In.: BELLO, José Luiz de Paiva. *Pedagogia em Foco*, Rio de Janeiro, 2002.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. Movimento negro e democratização da educação. In: TORRES, Ártemis. *Mato Grosso em movimento: ensaios de educação popular*. Cuiabá, EDUFMT, 1994.

BANTON, Michael. *A idéia de raça*. Lisboa, Edições 70, 1977.

- BANK, J. Na introduction to multicultural education. In: CANDAU, Vera M. (Org.). *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). *Reflexões em torno da abordagem multirreferencial*. São Carlos: EdUFSCar, 1998.
- BARCELOS, Luiz Cláudio. *Mobilização racial no Brasil: uma revisão crítica*. In: Afro-Ásia. Nº 25-26, Salvador, CEAO/FFCH, 1996.
- BARRETO, Raquel de A. A. “*Marcha contra a farsa da Abolição*” pelas lentes de *Januário Garcia*. Monografia apresentada ao curso de pós-graduação *latu sensu* fotografia como instrumento de pesquisa nas Ciências Sociais. Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2003.
- BELLO, José Luiz de Paiva. *Pedagogia em foco*. Rio de Janeiro, 2002.
- BENTO, Maria A. Silva. *Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais*. São Paulo: Ática, 1998.
- BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- BENTO, Maria A. Silva. *Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais*. SP, Ática, 1998.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, J. Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2ª ed. RJ, Francisco Alves, 1982.
- BOUTINET, J. *Antropologia do projeto*. 5ª. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- BRANCHER, Ana (Org.). *História de Santa Catarina: estudos contemporâneos*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004.
- BRANDÃO, Carlos R. *Da educação fundamental ao fundamental da educação*. Cadernos do CEDES. SP, 1(1):5-34. (mimeo)
- CADERNOS DE PESQUISA. Raça negra e educação. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas, nº 63, 1987.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, L. 1996 "Entre o Justo e o Solidário: Os Dilemas dos Direitos de Cidadania no Brasil e nos EUA". *RBCS*, nº 31, ano 11, pp. 67-81, 1996
- CANDAU, Vera Maria. *Educar em direitos humanos: construir cidadania*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CANDAU, Vera Maria. (org.). *Sociedade, educação e culturas(s): questões e propostas*. RJ, Vozes, 2002.

- CANEN, Ana. Multiculturalismo e identidade escolar: desafios e perspectivas para repensar a cultura escolar. In: *Cadernos PENESB*, nº 6. Rio de Janeiro: Quartet/Niterói: Eduff, 2006.
- CARDOSO, Fernando Henrique & IANNI, Otávio. *Cor e mobilidade social em Florianópolis*. SP, Nacional, 1960.
- CARDOSO, Marcos. *Movimento negro em Belo Horizonte (1978-1998)*. Belo Horizonte: Mazza, 2002.
- CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Selo Negro, 2000.
- CARVALHO, Marta M. Chagas de. *A escola e a república*. Coleção Tudo é história, nº 127, SP, Brasiliense, 1989.
- CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.
- _____. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Summus, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. Editora Brasiliense, SP, 1986.
- CHIAVENATO, Júlio José. *O negro no Brasil*. 2ª ed. SP, Brasiliense, 1980.
- COELI, Regina. *Gênero, sexualidade e direitos humanos*. Disponível em <http://reginacoelibs.blogspot.com/2007/07/aparecimento-em-cena-das-mulheres.html>., acessado em 05/11/2008.
- CONTIS, Márcia. *Lideranças negras*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2005.
- COUTO, Ana M. Silva. Memória e consciência: narrativas individuais e experiências sociais (trabalhadores urbanos – costumes, práticas e valores). *Cadernos do CEOM*. Chapecó: Argos, nº. 17, 2003.
- CRUZ, Manoel de Almeida. *Alternativas para combater o racismo: um estudo sobre o preconceito racial e o racismo. Uma proposta de intervenção científica para eliminá-los*. Salvador, 1989.
- CUNHA JÚNIOR, Henrique; RAMOS, Maria Estela Rocha (Orgs.). *Espaço urbano e afrodescendência: estudos da espacialidade negra urbana para o debate das políticas públicas*. Fortaleza: Edições UFC, 2007.
- CUNHA JÚNIOR, Henrique. Conceitos e conteúdos nas culturas africanas e afrodescendentes. In: COSTA, Sylvio G., PEREIRA, Sonia. *Movimentos Sociais, educação popular e escola: a favor da diversidade*. Fortaleza: Editora UFC, 2006.

_____. Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrodescendentes. In: LIMA, I. C. *etti ali. Os negros e a escola brasileira*. Nº 06, Florianópolis, NEN, 1999a.

_____. *Africanidade, afrodescendência e educação*. Educação em Debate, Fortaleza, ano 23, v. 2, nº 42, 2001.

_____. *Textos para o Movimento Negro*. RJ: Edicon, 1992.

_____. Movimento de Consciência Negra na década de 1970. In: *Educação e Debate*. Fortaleza: Edições UFC, ano 25, v. 2, nº 46, 2003.

_____. *Tear africano: contos afrodescendentes*. São Paulo: Selo Negro, 2004

D'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. RJ: Pallas, 2001.

DAMASCENO, Alberto. Do popular na escola pública à escola pública popular. In: *A educação como ato político partidário*. SP, Cortez, 1988.

DAGNINO, Evelina (Org.). *Anos 90: Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DAYRELL, Juarez (org). A escola como espaço sócio-cultural. In: *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

DEGLER, Carl N. *Nem preto nem branco*. RJ, Labor, 1976.

DOIMO, Ana M. *A vez e a voz do povo: movimentos sociais e participação política no Brasil pós 70*. RJ, Relume Dumará/Anpocs, 1995.

FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FARIAS FILHO, Luciano Mendes (*etti ali*). Sobre Cultura Escolar. *Educação e Pesquisa*. v. 30, n.1, São Paulo, 2004.

FENELON, Dea. Pesquisa em História: perspectivas e abordagens. In: FAZENDA, Ivani. *Metodologia da pesquisa educacional* (org.). São Paulo, Cortez, 2000.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes: no limiar de uma nova era*. USP/Dominus Editora, 1965. Volume II.

FERREIRA, Vanda de Souza. Projeto Zumbi dos Palmares. In: RAÇA NEGRA E EDUCAÇÃO, Cadernos de Pesquisa, nº 63. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, novembro de 1987, (p. 72-73).

FERREIRA, Marieta de Moraes; GRZYNSZPAN, Mário. A volta do filho pródigo ao lar paterno? A fusão do Rio de Janeiro. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (org). *Rio de*

- Janeiro: uma cidade na história*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 2000, (p. 66-137).
- FLEURI, R. Matias. Intercultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas, n. 23, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, SM. *História oral: possibilidades e procedimentos*. São Paulo, 2001.
- FRENTRESS, James; WICKHAM, Chis. *Memória social: novas perspectivas sobre o passado*. Trad. Telma Costa. Lisboa: Teorema, 1992.
- FREYRE, Gilberto. *Casa grande e senzala*. 16 ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1973.
- FRIGOTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. (Org). *Metodología da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 2000.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. SP, Cortez, 1984.
- GARCIA, Regina Leite. *Para quem pesquisamos. Para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. (ORGS). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da educação*. SP, Cortez, 2000. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor)
- GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: UNESP, 1991.
- GIGANTE, M. História, memória e cotidiano nas primeiras séries do primeiro grau. São carlos: UFSCAR, 1993.
- GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos Movimentos Sociais: Paradigmas Clássicos e Contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 1997.
- GOMES, Nilma Lino. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, Petronilha B. G. e & BARBOSA, Lucia M. de Assunção (org). *O Pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro*. SP, Ufscar, 1997.
- _____. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.
- _____. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

- GONÇALVES, Luiz A. de O. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, Eliane M. Teixeira (Org). *500 anos de educação no Brasil*. Autêntica, BH, 2000.
- _____. Os movimentos negros no Brasil: construindo atores sóciopolíticos. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED/Autores Associados: Campinas, nº 9, 1998.
- GONÇALVES e SILVA. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- GONSALVES, Elisa Pereira. Educação popular: entre a modernidade e a pós-modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). *Educação popular hoje: variações sobre o tema*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- GOERGEN, Pedro. *Ciência, sociedade e universidade*. Educ. Soc., vol. 19, nº 63, 1998.
- HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. RJ, DP&A Ed., 1997.
- HANCHARD, Michael George. *Orfeu e o poder: movimento negro no Rio e São Paulo (1945-1988)*. RJ: UERJ, 2001.
- HASENBALG, C. A. *Discriminação e desigualdades no Brasil*. RJ, Graal, 1979.
- HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Brasília: IPEA, 2001.
- JACOUND, Luciana de Barros. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA, 2002.
- JOSÉ NETO, Laudelino. A Pastoral do negro no Brasil após o Vaticano II. Uma análise da origem da pastoral do negro no Brasil após o Vaticano II nas práticas e ações da Igreja Católica. Dissertação de mestrado em Teologia. Rio de Janeiro: PUC, 1986.
- JOUTARD, Philippe. *Desafios à história oral do século XXI*. Trad. Paulo Garcher. In: X Conferência ...de HO. Rio de Janeiro, 1998.
- KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. In: *Educação e Sociedade*, ano XVIII, nº 60, dezembro, 1997.
- LEITE, Ilka Boaventura (Org.). *Negros no sul do Brasil*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996.
- LIBÂNEO, José C. *Adeus professor, adeus professora?* São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. *Organização e Gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.
- LIMA, Ivan Costa, (2004). *Uma proposta pedagógica do Movimento Negro no Brasil: Pedagogia Interétnica, uma ação de combate ao racismo*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

- LIMA, Ivan Costa (org). *Caderno de diálogos pedagógicos: combatendo a intolerância e promovendo a igualdade racial na educação sul-mato-grossense*. Cuiabá: SED, 2006.
- _____. *As idéias racistas, os negros e a educação*. Florianópolis/NEN, nº 1, 1997a. (Série Pensamento Negro em Educação).
- _____. *Negros e currículo*. Florianópolis/NEN, nº 2, 1997b. (Série Pensamento Negro em Educação).
- _____. *Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural*. Florianópolis/NEN, Nº 3, 1998a. (Série Pensamento Negro em Educação)
- _____. *Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural II*. Florianópolis/NEN, Nº 4, 1998b. (Série Pensamento Negro em Educação)
- _____. *Educação popular afro-brasileira*. Florianópolis/NEN, Nº 5 1999a. (Série Pensamento Negro em Educação).
- _____. *Os negros e a escola brasileira*. Florianópolis/NEN, Nº 6, 1999b. (Série Pensamento Negro em Educação)
- _____. *Negros, territórios e educação*. Florianópolis/NEN, Nº 7, 2000. (Série Pensamento Negro em Educação)
- _____. *Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular*. Florianópolis/NEN, Nº 8, 2002. (Série Pensamento Negro em Educação).
- LOBATO, Fátima (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- LUCKESI, Cipriano C. Subsídios para a organização do trabalho docente. In: *A didática e a escola de 1º grau*. TOZZI, Devanil A. (et. al). São Paulo, FTD, 1991.
- MATOS, Maria Aparecida. Grucon: ação pedagógica Valandi ou Chilingu? In: NEN. *Os negros e a escola brasileira*. Florianópolis/NEN, Nº 6, 1999b. (Série Pensamento Negro em Educação)
- MARX, Anthony W. A construção da raça e o Estado-Nação. In: *Estudos Afro-Asiáticos*, 25. Centro de Estudos Afro-Asiáticos, RJ, 1995.
- MATTOSO, Kátia de Q. *Ser escravo no Brasil*. Trad. James Amado. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- MCLAREN, Peter. *Utopias provisórias: as pedagogias críticas num cenário pós-colonial*. São Paulo: Vozes, 1999.
- _____. *Multiculturalismo crítico*. Trad. Bebel Orofino. São Paulo: Cortez, 1997.
- MEIHY, José C. Sebe Bom. *Manual de história oral*. 4 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

- MEKSENAS, P. *Cidadania, poder e comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MEMMI, A. *Retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- MENDONÇA, Luciana F. Moura. *Movimento Negro: da marca da inferioridade racial a construção da identidade étnica*. Dissertação de mestrado em Ciências Sociais. Universidade de São Paulo, 1996.
- MNU. *1978-1988: 10 anos de lua contra o racismo: Movimento Negro unificado*. São Paulo: Confraria do Livro, s/d.
- MORAES, AAA. *História de leitura em narrativas de professores*. São Carlos: EdUFSCAR, 2001.
- MONTEIRO, Helen. *O ressurgimento do movimento negro no Rio de Janeiro na década de 70*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1991.
- MOURA, Clóvis. *Dialética do negro no Brasil*. São Paulo: Anita, 1994.
- MULLER, Ricardo G. Teatro, política e educação: a experiência histórica do Teatro experimental do Negro (TEN)- 1945/1968. In: LIMA, Ivan C. *etti ali. Educação Popular Afro-brasileira*. Série Pensamento Negro em Educação. Florianópolis/NEN, nº 05, 1999.
- MUNANGA, Kabengele. A identidade negra no contexto da globalização. In: UNESP/NUPE. *Etnos Brasil: cultura e sociedade*. Ano I, nº 1, março de 2002.
- _____. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- _____. *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. Estação Ciências. São Paulo: Edusp, 1996.
- _____. *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 1999.
- NAGLE, Jorge. A educação na Primeira República. In: *História Geral da Civilização Brasileira – III. O Brasil Republicano – 2. Sociedade e Instituições (1889-1930)*. SP, Difel, 1985.
- NASCIMENTO, Abdias. *Thot: escriba dos deuses*. Brasília: n. 3, set/dez, 1997.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin. Sankofa: educação e identidade afrodescendente. In: _____. *Sankofa: resgate da cultura afro-brasileira*. 2 vol. Rio de Janeiro, 1994.
- _____. *O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2003.

- NASCIMENTO, Maria Ercília do. A estratégia da desigualdade: o movimento negro dos anos 70. PUC, 1989 (Dissertação de mestrado em Ciências Sociais).
- NEN. *Nação Escola: espaço de luta contra o racismo*. Florianópolis: Atilénde Editora, 2002.
- _____. *Negros, territórios e educação*. Florianópolis/NEN, nº 7, 2000. (Série Pensamento Negro em Educação).
- _____. *Negros em Santa Catarina*. Florianópolis: Atilénde, nº 9, 2006 (Série Pensamento Negro em Educação)
- OLIVEIRA, Gesse, (1996). *A trajetória inconclusa do negro na busca da conquista da cidadania*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade do Rio de Janeiro.
- ORTIZ, Renato. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. SP, Ed. Brasiliense, 1985.
- PAIVA, Andréia L. da Silva da. Festa de Nossa Senhora do Rosário em Buraco Escuro (MG): memória e espaço em uma comunidade mineira. *Cadernos do CEOM*. Chapecó: Argos, n. 17, 2003.
- PASSOS, Joana Célia dos. Discutindo as relações raciais na estrutura escolar e construindo uma pedagogia multirracial e popular. In: NEN. *Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular*. Florianópolis/NEN, nº 8, 2002b. (Série Pensamento Negro em Educação).
- _____. A formação de educadores para uma prática pedagógica multirracial e popular: uma proposta do Núcleo de Estudos Negros. In: III Seminário Nacional “Relações Raciais Educação”. Niterói: PENESB, 2003.
- PATO, Maria H. S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: Quero, 1991.
- PAULA, Adilton José de. A educação popular na construção de um outro mundo possível. In: Congresso estadual de Educação Popular. Criciúma, 2004.
- PERREIRA, Amauri Mendes. *Cultura de consciência negra*. Pensando a construção da identidade nacional da democracia no Brasil. Rio de Janeiro, 2000 (Dissertação de mestrado UERJ).
- PINTO, R.P. *Educação do negro: uma revisão da bibliografia*. In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 62, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1987.
- POLLACK, Michael. Memória e identidade. *Revista de Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

- PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Val di Coschiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, Marieta Morais (Org). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.
- PIMENTA, Selma Garrido (Org). *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).
- REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. FGV, 2000.
- RIBEIRO, Edaléa Maria. *Movimentos sociais em tempos de democracia e globalização em Santa Catarina: os anos 90*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.
- RIBEIRO, Maria Luísa S. *História da Educação brasileira: a organização escolar*. SP, Editora Moraes, 1984.
- ROCKWELL, Elsie. Etnografia e teoria da pesquisa educacional. In EZEPELETA, J. & ROCKWELL, E (orgs). *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados; 1989.
- ROLNIK, Raquel. Territórios negros nas cidades brasileiras: etnicidade e cidade em São Paulo e Rio de Janeiro. In: SANTOS, Renato Emerson dos. *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais. O negro na geografia do Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- ROMÃO, Jeruse. Há o tema do negro e há a vida do negro: educação pública, popular e afro-brasileira. In: *Educação Popular Afro-brasileira*. Série Pensamento Negro em Educação. Florianópolis/NEN, nº 05, 1999.
- _____ (Org). *História da educação dos negros e outras histórias*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: MEC/SECAD, 2005.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930-1973)*. RJ, Vozes, 1978.
- ROSEMBERG, Fúlvia. *Educação, gênero e raça*. São Paulo, 1997. (mimeo).
- ROUANET, Sergio P. *Mal-estar na modernidade: ensaios*. São Paulo: Cia das Letras, 1993.
- SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-1980)*. 2ª ed. SP, Paz e Terra, 1988.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Escolarização e cultura: a dupla determinação. In: SILVA, Luiz Heron da (org). *Novos mapas culturais. Novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996.
- SANTANA, Luiz Carlos. *Breve memorial do movimento negro no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro. Escola de Comunicação/UFRJ, 1998 (Papéis Avulsos, nº 53).

SANTOS, Joel Rufino dos. O movimento Negro e a crise brasileira. *Política e Administração*, Rio de Janeiro, v 2, 1985.

SANTOS, Ivair a. A. Dos. *O Movimento Negro e o Estado 1983-1987*: o caso do Conselho de Participação e Desenvolvimento da comunidade Negra no Governo de São Paulo. São Paulo: Imprensa Sopcial, 2006.

SANTOS, José Antônio dos, (2000). *Raiou "A Alvorada": intelectuais negros e imprensa, Pelotas (1907-1957)*. Dissertação de mestado. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade federal Fluminense.

SANTOS, Paulo R. Dos. *Instituições Afro-brasileiras*. Rio de Janeiro. Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 1984.

SANTOS, Renato Emerson dos (Org). *Diversidade, espaços e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil*. Belo Horizonte: Aut~entica, 2007.

SCHWARCZ, Lilia M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. . São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHRENER-WARREN, Ilse. *Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização*. São Paulo: 1999a.

_____. *Democratização em Florianópolis: resgatando a memória dos moviemntos sociais*. Itajaí: Editora Univali, 1999b.

_____. *Organizações voluntárias de Florianópolis: cadastro e perfil do associativismo civil*. Florianópolis: Insular, 1996.

SEYFERTH, Giralda. Racismo e o ideário da formação do povo brasileiro. In: OLIVEIRA, Iolanda (org). *Relações raciais e educação: temas contemporâneos*. Niterói: EdUFF, 2002.

SILVA, Ana Célia da. Ideologia do embranquecimento. In: LIMA, Ivan C.(Org). n°1, *Série Pensamento Negro em Educação*, Florianópolis, NEN/ 1997b.

_____. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CED, 1995.

SILVA, Joselina da (2000). *Renascença, lugar de negros no plural*. Construções identitárias em um clube social de negros no Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ.

_____. A União dos Homens de Cor: aspectos do Movimento Negro dos anos 40 e 50. In: Estudos Afro-Asiáticos, ano 25, n° 2, 2003, p. 215-235.

- _____. Clubes sociais negros do Rio de Janeiro. In: VASCONCELOS, J. G. (Org.). *Interfaces metodológicas na história da educação*. Fortaleza: UFC Edições, 2006.
- SILVA, Marcos R. da. *O Negro no Brasil: história e desafios*. Brasília: FTD, 1987.
- SILVA, Maria do Carmo V. da. *Breve perspectiva histórica sobre a problemática educativa das minorias étnicas*. Disponível em <www.multiculturas.com/m_carmo_educ_multic.htm> acessado em abril de 2006.
- SILVA, Maria José Lopes da. Pedagogia multirracial. In: LIMA, Ivan Costa (Org.). *As idéias racistas, os negros e a educação*. Florianópolis/NEN, nº 1, 1997a. (Série Pensamento Negro em Educação).
- _____. Educação e descolonização mental. *Anais do Encontro Nacional Afro-Brasileiro*. Universidade Cândido Mendes, 1982.
- SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos. *Relações raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1992.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. BH, Autêntica, 2001.
- _____. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/Rj: Vozes, 2000.
- SILVA JÚNIOR, Hédio. *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO, 2002.
- SILVÉRIO, Valter R. Negros em movimento: a construção da autonomia pela afirmação de direitos. In: BERNARDINO, Joaze (org). *Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. (Coleção Política da Cor).
- SINGER, Paul e BRANT, V. C. (org). *São Paulo: o povo em movimento*. Vozes/CEBRAP, SP, 1985.
- SISS, Ahyas. *Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas*. Rio de Janeiro: Quartel; Niterói: PENESB, 2003.
- SODRE, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1988.
- SOUZA, Maria Elena V. *Ideologia racial, movimento negro no Rio de Janeiro e educação escolar*. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996.

- SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. RJ, Paz e Terra, 1992.
- TELLES, Vera da Silva. Sociedade civil e a construção de espaços públicos. In: DAGNINO, Evelina (Org.). *Anos 90: Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. RJ, Paz e Terra, 1992.
- TOLEDO, Caio Navarro de. As esquerdas e a redescoberta da democracia. In: DAGNINO, Evelina (Org.). *Anos 90: Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- ULLMANN, Reinholdo Aloysio. *A universidade – das origens à Renascença*. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 1994.
- UNESCO. Projeto Discriminação racial nas escolas. Brasília: PNUD/UNESCO, 2002.
- UNESP/NUPE. *Etnos Brasil: cultura e sociedade*. Ano I, nº 1, março de 2002.
- VALE, Ana Maria do. *Educação popular na escola pública*. SP, Cortez Editora, 1996. Coleção questões da nossa época.
- VALENTE, A. L. Proposta metodológica de combate ao racismo nas escolas. In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 93, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1999.
- VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo*. São Paulo: Libertat, 1995.
- VEIGA, I. P. A. (Org.) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 23. ed., Campinas: Papirus, 2001.
- _____. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998.
- VIANNA, Hermano. *O mundo funk carioca*. Zahar, 1988.
- VIEIRA, Liszt. *Os argonautas da cidadania: a sociedade civil na globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2001
- VIOTTI DA COSTA, Emília. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. Editora Unesp, SP, 1999.
- XAVIER, Maria Elizabete. *Capitalismo e escola no Brasil*. Campinas, Papirus, 1990.
- WEDDERBURN, Charles Moore. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10639/03*. Brasília: MEC, 2005.
- WINANT, Howard. *Repensar a raça no Brasil*. Revista Sociedade e Estado, volume IX, nº 1-2, Jan/Dez, 1994. (mimeo)

ANEXO

ANEXO 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA

A) MOVIMENTO NEGRO

1) Autorização oral para a utilização da entrevista no todo ou em parte.

2) Identificação:

Nome completo, local e data de nascimento, endereço atual, documento de identidade, profissão atual, profissões anteriores.

3) Você tem ou teve participação em alguma organização do movimento social? Se sim, qual? Em que período?

4) Se tiver ou teve participação no movimento negro o que o/a levou a aderir a este movimento? O que o/a mobilizou para tal? Que elementos foram importantes para o processo de construção de sua identidade negra?

5) Levando-se em consideração os novos movimentos sociais você tem notícias de como foi a constituição do Movimento Negro no Rio de Janeiro, na década de 80/ MN em Santa Catarina? Havia uma percepção do que acontecia no movimento negro a nível nacional? Havia alguma interlocução com as pessoas ou entidades negras nacionais? Quais as principais reivindicações do MN neste período?

6) Que organizações ou pessoas negras são consideradas como as mais importantes na década de 80 no Rio de Janeiro/ Santa Catarina, do ponto de vista cultural, religioso e social? Havia outras organizações anteriores? Elas influenciaram as organizações na década de 80? Existem diferenciações na ação e nas reivindicações entre as décadas de 70 e 80?

7) Que lugares o MN utilizava para a sua organização, praças, bares, articulação com outras entidades? Que parcerias e laços foram estabelecidos para esta organização?

8) Em sua opinião que repercussões tiveram a luta do MN carioca/catarinense para a sociedade brasileira?

9) Do ponto de vista da educação quais as principais reivindicações do MN carioca/catarinense?

- 10) Na década de 80 tem-se notícia da existência de uma pedagogia multirracial, o MN teve contato com esta pedagogia? Ela foi incorporada como uma bandeira de luta anti-racista?
- 11) Havia um debate dentro do MN sobre a necessidade de uma proposta educacional para mudar as relações raciais neste período?

B) DAS PROPOSTAS PEDAGOGICAS

- 12) O que levou a constituição desta pedagogia? Ela contou com uma entidade organizada do MN? Como se deu esta constituição? Foram estabelecidos intercâmbios ou convênios com outras organizações? Articulava-se com outras organizações negras ou do movimento social no Rio de Janeiro/Santa Catarina? Relacionava-se com o movimento negro local e nacional? Se sim, como? Se não por quê?
- 13) Que fatos históricos, políticos ou culturais levaram a pensar uma proposta pedagógica com recorte racial no final da década de 70/Santa Catarina a partir dos anos 80? Havia no Rio de Janeiro/Santa Catarina debates na área educacional? E no Brasil havia este debate?
- 14) Quais as influências, se é que houve, no Brasil ou do exterior que contribuíram para a formulação desta proposta pedagógica? Que significado teve o contato com a PI de Salvador?
- 15) Que referenciais teóricas, políticas e culturais embasaram esta proposição? Que outros sujeitos ou organizações contribuíram em construir esta proposta?
- 16) Esta pedagogia foi implementada em alguma escola ou rede de ensino? Se, sim quando e onde? Que pessoas participaram deste processo?
- 17) Esta pedagogia teve repercussão nacional ou local? Foi publicizada, onde e como?
- 18) Houve alguma iniciativa de transformá-la em projeto de lei? Qual a participação do MN carioca/catarinense para o debate das relações raciais no espaço educacional?
- 19) Foi desenvolvido algum tipo de pesquisa para a elaboração da pedagogia? Se, sim como se deu esta pesquisa? Com quem se articulou? O que ela trazia de inovação teórica para o debate nacional ou local sobre as relações raciais?

- 20) Como se deu a socialização desta pedagogia junto ao MN e a sociedade em geral? Que outras organizações ou entidades contribuíram para sua divulgação? Com quem, em que espaços? No caso de não haver participações, considerar o porquê.
- 21) Esta pedagogia foi proposta para outras organizações negras? Na rede pública municipal em qual escola, porque, como ocorreu, de que forma?
- 22) Em sua opinião no que esta proposta pedagógica se diferencia dos debates do movimento negro nacional na área da educação?
- 23) Você considera que esta pedagogia tenha contribuído para a reconstrução e afirmação das identidades sociais, políticas e culturais dos afro-brasileiros nos sistemas de ensino? Se, sim por que. Se não por quê?
- 24) Qual a sua avaliação do sentido e das repercussões desta pedagogia para a educação e a sociedade carioca/catarinense e brasileira?

ANEXO 2

MATERIAS COLETADOS/SC

RELATÓRIOS:

- Grupo de União e Consciência Negra, 1983, 1984
- Primeiro seminário de formação política para militantes do Movimento Negro de Santa Catarina, NEN, 1991
- Das reuniões executivas do CENARAB, 1993
- Reunião preparatória do I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina – NEN/1993
- I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina – 1993
- Descritivo parcial do Núcleo de Estudos Negros -
- Descritivo Anual “Espaços e Ações para conquista da cidadania da população negra do estado de Santa Catarina” – NEN/1995
- Seminário preparatório a III Conferência Mundial de Durban – NEN/2001
- Documento para contribuição nas discussões do I Encontro Nacional de Entidades Negras. Novembro/SP, 1991

FOLDERS

- Semana Afro-Catarinense, ano 5, 1988
- II Seminário da rede municipal de ensino de Florianópolis – SME/NEN/1995
- III Congresso Estadual de militantes negros e negras de Santa Catarina, Lages/ 1993
- Pedagogia Multirracial e Popular – II Encontro Nacional – NEN/2000

CADERNOS

- Seminário: Comunidades Negras Rurais em Santa Catarina – NEN/1998

PROJETOS

- Escola, espaço de luta contra o racismo, apresentado a Prefeitura municipal de Rio do Sul/SC – NEN/1991
- I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina – NEN/1983
- Educação e Formação Profissional para a população afro-catarinense – NEN/2000
- Formação da Rede Municipal de Florianópolis – NEN/2003

BOLETINS

- Informativo do I Encontro Estadual do Movimento Negro de Santa Catarina – n 1 e 2 - NEN/1991
- Do I Encontro da Coordenação Nacional e IV Assembléia do CENARAB, nº 1, dezembro, 1993.
- União de Cultura Negra de Santa Catarina – UNIAFRO, s/d

ATAS

- Fórum de Entidades negras de Florianópolis/SC – 1994.

JORNAIS

- Jornal de Santa Catarina: 1984, 1985, 1987, 1988
- O Estado: 1984, 1987,
- A Notícia: 1988
- Educa Ação Afro – NEN

- Diário Catarinense: julho 1995, 1988,

REVISTA

- NAÇÃO ESCOLA, nº 1, NEN/2002

- Dossiê Contra a Violência Racial em Santa Catarina – NEN/1994

ESTATUTOS

- Sociedade Cultural Antonieta de Barros, Florianópolis/1980

- Grupo de União e Consciência negra