

**IVAN COSTA LIMA**

**UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MOVIMENTO NEGRO NO  
BRASIL: PEDAGOGIA INTERÉTNICA DE SALVADOR, UMA AÇÃO  
DE COMBATE AO RACISMO**

**FLORIANÓPOLIS/SC- 2004**

**IVAN COSTA LIMA**

**UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MOVIMENTO NEGRO NO  
BRASIL: PEDAGOGIA INTERÉTNICA DE SALVADOR, UMA AÇÃO  
DE COMBATE AO RACISMO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação (Educação e Movimentos Sociais) à Comissão Examinadora da Universidade Federal de Santa Catarina.  
Orientadora: Dra. Olga Celestina da Silva Durand

**Florianópolis/SC - 2004**

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Olga Celestina da Silva Durand (Orientadora)

---

Profa. Dra. Cristiana Tramonte

---

Profa. Dra. Petronilha B. Gonçalves e Silva

---

Profa. Dra. Vânia Beatriz M. da Silva

*Dedico esta dissertação com muito carinho a minha mãe (in memoriam) e ao meu pai, sem eles, que me motivaram para os estudos e para a vida, este caminho não seria possível hoje.*

*A Manoel de Almeida Cruz (in memoriam), que durante a finalização deste trabalho, no dia 21 de junho, faleceu em Salvador, espero que este trabalho contribua para visibilizar sua importância para a Educação brasileira.*

## **AGRADECIMENTOS**

Um trabalho como este não poderia chegar a bom termo - com limites que só podem ser creditados à minha própria parte - sem contar com a contribuição de tantas pessoas que, de uma maneira ou de outra, contribuíram para este resultado, a quem agradeço com sinceridade, mesmo que não estejam nominalmente aqui citadas.

Quero expressar primeiramente meus agradecimentos aos meus entrevistados Manoel, Lino, Jônatas, Ana Célia, Geruza e Raimunda, que demonstraram grande respeito, disposição e confiança ao falarem de uma época tão importante tanto, para o Movimento Negro, quanto para suas próprias vidas. Ter passado alguns momentos com cada um deles foi sem dúvida um grande aprendizado e uma grande responsabilidade para com a luta anti-racista no Brasil, que espero humildemente ser merecedor de ser porta-voz.

À minha companheira Iara, que soube com amor e carinho encarar aqueles momentos de insegurança e até de mau humor quando eu terminava este trabalho. Sua ajuda para transcrição e leituras das primeiras tentativas de sistematização do material que tinha em mãos foi de uma cumplicidade tamanha, obrigado.

Gostaria de deixar registrados meus agradecimentos aos companheiros e companheiras do Mestrado, com quem naqueles momentos de definição dos caminhos a serem trilhados pelos nossos trabalhos foi possível trocar, mais que metodologias e bibliografias, amizade.

Aos professores e professoras com quem atravessei o período de cumprimento dos créditos agradeço por compartilharem seus saberes e acúmulos para pensar a nossa educação.

Meu obrigado aos companheiros e companheiras do Núcleo de Estudos Negros (NEN), que tiveram compreensão deste momento, dando-me tranqüilidade para atravessar

mais este desafio, e por ter sido este um dos espaços que ajudou a me construir enquanto aprendiz do mundo educacional. Axé e luta!

Ao meu Tata de Inkice Arolegy (Pai Leco), da Comunidade Terreiro Abassá de Ode Candomblé Angola, pela compreensão nas ausências de momentos de celebração dos orixás. Entendendo que este também é um momento de aprendizado necessário para afirmar a luta pelos valores da cultura e da história de nossos antepassados. Mukuiú!

Agradeço a Capes pela concessão da bolsa que me permitiu a dedicação aos meus estudos acadêmicos. A Anped e à Ação Educativa por me agraciarem com uma bolsa de pesquisa dentro do 3º Concurso Negro e Educação, compreendendo a contribuição deste trabalho para a educação brasileira, me possibilitando os meios necessários para complementar esta empreitada.

Por fim, agradeço a interlocução e as trocas com minha orientadora Olga, que acreditou nesta construção, assim como com os debates e as observações críticas fornecidas por Cristiana e Vânia, que contribuíram em dar tranquilidade as minhas escolhas e que junto com a orientadora me acompanharam da qualificação à banca final. Assim como, a professora Petronilha B. G. e Silva que muito me honrou ao aceitar ser examinadora na banca, meu muito obrigado.

## **SIGLAS UTILIZADAS**

**CEAO** – Centro de Estudos Afro-Orientais

**ECO** – Escola Criativa Olodum

**FNB** – Frente Negra Brasileira

**MN** – Movimento Negro

**MNUCDR/MNU** – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial

**NCAB** – Núcleo Cultural Afro-Brasileiro

**PI** – Pedagogia Interétnica

**TEN** – Teatro Experimental do Negro

**UFBA** – Universidade Federal da Bahia

**UNEB** – Universidade Estadual da Bahia

## RESUMO

Esta pesquisa trata sobre uma das propostas pedagógicas construídas pelo Movimento Negro no Brasil, no final da década de 70. A questão é contextualizar e visibilizar na prática social a contribuição do Movimento Negro na construção de pedagogias, suas referências, suas relações, os valores e a história de uma delas. Dentre elas destaco: a Pedagogia Interétnica de Salvador (1978), a Pedagogia Multirracial, no Rio de Janeiro (1986); e a Pedagogia Multirracial e Popular do NEN, em Santa Catarina (2001). Proponho pesquisar a Pedagogia Interétnica (PI), por ser esta a primeira a ser sistematizada pelo Movimento Negro, e que a leitura deste processo possa contribuir para uma análise crítica das entidades deste Movimento que possuem intervenção nos sistemas de ensino.

Com isso, busco reconstruir historicamente a PI, utilizando para isto uma abordagem sócio-histórica, alicerçada pela leitura de documentos e complementada por entrevistas com os sujeitos que construíram o Movimento Negro baiano e a pedagogia em foco. Com este estudo procuro a possibilidade de entender a trajetória da militância negra na área da educação, onde a construção de uma prática pedagógica, preconizada por este movimento social, se encontra sem interlocutores no espaço acadêmico que possam traduzir e divulgar o significado destes referenciais para a sociedade brasileira.



## **ABSTRACT**

This research is about one of the pedagogic suggestions organized by the Movimento Negro, in Brazil, in the end of 1970. The matter is the contexture and the perceptibility, in social actions, of the contribution of the Movimento Negro in the assembly of pedagogies, its references, relations, values, and the history of each af them. Among them I detach: : a Pedagogia Interétnica of Salvador (1978), a Pedagogia Multirracial in Rio de Janeiro (1986); e a Pedagogia Multirracial e Popular do NEN in Santa Catarina (2001). I present the research about Pedagogia Interétnica (PI), because it was the first to be arranged by the Movimento Negro, and I hope the reading of this process can contribute for a critical analyses of this activity's corporations that interfere in the education systems.

I will try to reorganize, historically, the PI, using a social and historical touch, having the reading of papers as a base, and complemented by interviewing people that built the Movimento Negro baiano and the pedagogy in focus. By doing this study, I search the possibility of understanding the way the "militância negra" followed in the education area, where the organization of a pedagogic pratice iss found without a proper speaker able to translate and diffuse the meaning of these references to the brazilian society.

## **SUMÁRIO**

<b>APRESENTAÇÃO</b>	01
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	
1.1. Justificativa	04
1.2. Procedimentos metodológicos	11
1.3. Organização do texto	17
<b>2. PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS E TEÓRICOS</b>	
2.1. Das relações raciais e educação	20
2.2. Do pensamento negro e educação	26
<b>3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL: HISTÓRICO, SOCIAL E POLÍTICO</b>	
3.1. A trajetória social e política do Movimento Negro	30
3.2. Estratégias de mobilização do Movimento Negro no Brasil	35
3.3. Relações raciais e as propostas educativas	40
<b>4. O MOVIMENTO NEGRO EM SALVADOR</b>	
4.1. Salvador “A Roma Negra” (O lugar da pesquisa)	44
4.2. Expressões do Movimento Negro em Salvador	49
4.3. A dimensão “cultural” do Ilê Aiyê	60
4.4. A contestação “política” do MNU	69
<b>5. A PEDAGOGIA INTERÉTNICA EM SALVADOR</b>	
5.1. As estratégias de atuação e difusão do Núcleo Cultural Afro-brasileiro (NCAB)	79
5.1.1. De educação à Pedagogia Interétnica: construindo as bases	91
5.1.2. As estratégias de socialização nos espaços educativos	109
5.1.2.1. Na Escola Criativa Olodum (ECO)	109
5.1.2.2. Na Escola Alexandrina dos Santos Pita	126
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	138
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	149
<b>8. ANEXO</b>	

## APRESENTAÇÃO

A reflexão que realizei a partir desta dissertação busca contribuir para o debate sobre a cidadania e a visibilidade do povo negro, assim como reafirmar uma perspectiva que aponta uma efetiva democratização do sistema de ensino brasileiro. Especificamente, busco contribuir para a sistematização da práxis pedagógica de uma das entidades do Movimento Negro (MN) junto aos movimentos sociais e sistemas de ensino. O interesse desse debate está relacionado com a minha trajetória no Programa de Educação do Núcleo de Estudos Negros (NEN), entidade do Movimento Negro de Florianópolis, Santa Catarina, nos últimos 18 anos. Ao mesmo tempo, em trazer para o espaço acadêmico este debate como uma contribuição na discussão sobre as relações raciais e a educação.

Este trabalho pretende discorrer sobre o desenvolvimento de uma das propostas pedagógicas construídas pelo Movimento Negro, no Brasil, no final da década de 70 do século XX.

Deste modo mais amplo procurei contextualizar historicamente e visibilizar no aspecto social a contribuição do Movimento Negro na construção de propostas educacionais para uma sociedade mais democrática. Dentre as pedagogias desenvolvidas por este movimento, entre a década de 70 ao século XXI, destaco: a Pedagogia Interétnica de Salvador proveniente do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (1978), a Pedagogia Multirracial formulada por Maria José Lopes da Silva, no Rio de Janeiro (1986); e, a Pedagogia Multirracial e Popular em processo de constituição pelo Núcleo de Estudos Negros, em Santa Catarina (2001).

Ao relacionar histórica e culturalmente as propostas apontadas acima, busquei entender a trajetória da militância negra com a finalidade de estudar, traduzir e divulgar o significado destes referenciais para a sociedade brasileira.

Sob esta ótica, entendo que esta investigação requer um estudo minucioso que possibilite identificar e analisar de modo mais profundo a temática em pauta. Nesse sentido é que optei estudar a Pedagogia Interétnica (PI), de Salvador (BA), suas referências, suas relações sociais e sua história, por ser esta o marco inicial, ou seja, a primeira proposta formulada por uma organização do Movimento Negro (MN) e sistematizada por um dos seus integrantes no campo educacional. E assim verificar o alcance desta pedagogia dentro e fora dos movimentos sociais, e que é posteriormente ressignificada pela militância negra no desenvolvimento de outras propostas pedagógicas. Desta forma, apresentar os pressupostos teóricos e políticos que foram utilizados para a construção desta proposta pedagógica, tendo como fontes documentos e o diálogo com os participantes deste processo.

A Pedagogia Interétnica é uma proposta educacional que, segundo seus formuladores: “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” (CRUZ, 1989, p. 51).

Em suma, a partir do registro histórico desta experiência, e das análises que busquei realizar a respeito das possíveis contradições relativas às relações raciais e à educação que emerge no espaço social de Salvador, penso dar uma pequena contribuição para o processo crítico que os grupos organizados do MN vêm realizando sobre suas práticas pedagógicas, evidenciando antigos e novos caminhos a serem percorridos.

Desta forma, pretendo contribuir para o conhecimento e divulgação da experiência educativa acumulada pelo MN, a partir da Pedagogia Interétnica (PI), e o seu debate dentro dos movimentos sociais, contribuindo na literatura sobre as relações raciais e a educação no Brasil.

# 1. INTRODUÇÃO

## 1.1. JUSTIFICATIVA

Esta investigação visa a recuperar uma *práxis* pedagógica desenvolvida por uma entidade do Movimento Negro no Brasil, denominada Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB), com ênfase na trajetória de desenvolvimento de uma proposta pedagógica, a Pedagogia Interétnica (PI), em Salvador (BA), com a finalidade em discutir sobre o processo educativo dos afro-brasileiros, buscando explicitar quais os seus pressupostos teóricos, políticos e suas possíveis intervenções nos espaços educacionais e na sociedade.

Entendo como Movimento Social Negro as diversas formas de organização de negros e negras que historicamente têm lutado contra o jugo da exploração, da exclusão social, política e econômica da população negra, temas discutidos por Nascimento (1978), Cunha Júnior (1992), Santos (1990) e Nascimento (1994). Em Matos (1999b, p. 126) encontramos: “[...] o Movimento Negro enquanto luta de grupos organizados contra o racismo nasce antes de 1888, desde o seu desdobramento do solo africano, nos navios de travessias, como atestam as análises e relatos históricos sobre quilombos, identificados historicamente como organizações de negros”. Tais organizações apresentam para a sociedade brasileira a necessidade do debate sobre os mecanismos e as práticas discriminatórias em vários campos do tecido social, entre eles o educacional. Neste sentido, o MN não pode ser considerado uma força monolítica, ou seja, suas várias frações apresentam diversas formas de intervenção social trazendo para o debate público as relações raciais, como salienta Silvério (2003, p. 323) “[...] os movimentos negros, na sua pluralidade de formas organizativas, têm tentado demonstrar que suas demandas, por mais particulares que possam parecer, podem aprofundar e qualificar os sentidos do que é,

efetivamente, público dentro do discurso do interesse público”. Este debate e as formas que assumem configuram o MN como uma força política que vai questionar os vários campos sociais sobre a necessidade do reconhecimento e de políticas que combatam as desigualdades raciais existentes.

No campo educacional a discussão das relações raciais precisa ser fomentada de forma crítica, como também pela necessidade de apontar suas conseqüências para o ensino brasileiro, a partir das experiências de intervenção das entidades negras que discutem as desigualdades raciais (GONÇALVES, 2000; PINTO, 1987; GOMES, 1997; SILVA, 1997c, entre outros), tendo em vista o desconhecimento da história da educação brasileira acerca destas iniciativas.

Para tanto, discuto 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 grupos que a sociedade marginaliza, notadamente os negros à margem da sociedade.

Contudo, a partir dos anos 90 do séc. XX, na esteira da discussão de compromissos do país na esfera social, e em particular na educacional sob o prisma de uma Educação para Todos (UNESCO, 1990), os Centros de Educação e outras entidades do ensino superior têm se preocupado em dinamizar debates sobre movimentos populares, nos quais o Movimento Negro é solicitado, por alguns setores destes Centros, a contribuir na discussão acerca do papel da escola em relação às questões raciais.

As discussões sobre negro e educação têm apontado perspectivas que redefinem a ação da escola no contexto da sociedade brasileira (OLIVEIRA, 1992; CAVALLEIRO,

2001; VALENTE, 1995, GOMES, 1998 entre outros). Entre eles posso citar a partir de Gomes (1998) o tratamento que a escola tem dado à história e à cultura de tradição africana e a necessidade de questionamento acerca da importância da questão racial, no debate de temas como igualdade, diferença, diversidade entre outros, na prática pedagógica, bem como nas políticas educacionais. Todavia, ainda percebo que em alguns espaços sociais os conceitos popularizados dos papéis da escola têm sido confundidos e, entre eles, aponto os da multiculturalidade e interetnicidade<sup>1</sup>.

Desta forma, a ausência da sistematização e disseminação do referencial teórico e político construído dentro das organizações do Movimento Negro me leva a pressupor a existência de uma absorção de outros referenciais, que precisam ser analisados e observar como se articulam com o que pensa o próprio Movimento Negro. E se este movimento, por um lado, possui um discurso que traduz o que pensa e deseja, por outro, tem a necessidade de divulgação do que tem sido sistematizado.

Neste sentido se situam as categorias como raça e etnia. Assim, como a idéia de classe, as idéias de raça e etnia se apresentam como uma grande discussão em várias áreas do conhecimento, e etnia tem-se colocado na maioria das vezes como uma oposição a raça. Segundo Gomes (1995), 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 com que se apresenta na realidade social. É Munanga (2002, p. 14) que salienta “[...] no mundo contemporâneo, caracterizado por esse contato múltiplo entre sociedade e cultura e no qual a etnia não é a única categoria social

---

<sup>1</sup> Para compreender os debates sobre o sentido e significado do multiculturalismo ver Gonçalves & Silva (2001, 3 edição), este trabalho busca discutir este tema no Brasil e nos Estados Unidos. Ver também Silva (2001) busca trazer 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.



produtora de cultura, o conceito de etnicidade se torna estreito e metodologicamente limitado para analisar fenômenos identitários”.

Portanto, é necessário enfatizar a dificuldade de utilizá-la, sem pontuar a raça de forma redimensionada. 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 concepção 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. 146) quando analisa os conceitos fundamentais das relações raciais tendo como referência o modelo quadripartido de Taguieff<sup>2</sup>, que dentre outras questões não acredita ser possível abandonar o conceito de raça:

[...] o imaginário racista alimenta-se das semelhanças e das diferenças fenotípicas da cor da pele até diversas características morfológicas. 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. Porque a raça queira-se ou não, permanece sendo um elemento maior da realidade social [...].

---

<sup>2</sup> Para melhor compreensão deste modelo ver: D’ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro, Pallas, 2001.

Por isso utilizo aqui o conceito de raça no seu sentido político, não mais vinculado a seu conteúdo morfobiológico, alinhando-me à posição dos intelectuais que entendem este conceito nesta perspectiva. 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.

Partindo destas considerações, pretendi pesquisar uma das propostas do Movimento Negro e assim contribuir para o debate acerca de um projeto de escola anti-racista, à luz de suas próprias experiências políticas e culturais.

Para alcançar o conhecimento da experiência educativa a partir da Pedagogia Interétnica proposta por esta dissertação e sua relação com os movimentos sociais, a pesquisa procurou responder as seguintes questões:

- qual o contexto social e político que levou à construção de uma proposta pedagógica com enfoque racial no Brasil, no final da década de 70?
- quais os pressupostos teóricos, políticos e culturais que foram utilizados para a construção desta proposta pedagógica?

Considerando os itens anteriores, como as problematizações centrais a serem investigadas no plano do real e a perspectiva metodológica que aponto, creio poder evidenciar no dizer de Fenelon (2000), que as práticas instituídas vão responder com sua própria voz, trazendo-me outros questionamentos, que devem fazer parte do diálogo com o objeto que pesquisei, tais como:

- esta proposta pedagógica foi desenvolvida para atingir os sistemas de ensino formal ou informal? A que sujeitos se dirigiam? Para os professores, para os alunos, para a comunidade escolar, para as secretarias de educação? Em que espaços esta proposta pedagógica foi experimentada?
- quais as dificuldades encontradas pelas organizações do Movimento Negro para a construção e a implementação desta proposta pedagógica nos sistemas de ensino?

Portanto, no desenvolvimento deste trabalho busquei compreender esta problemática indagando o real:

Esta problematização é um ponto de partida para o trabalho, e não apenas uma referência em cima da historiografia ou dos livros que já foram escritos. Passa-se, em outras palavras, pelo teste do real [...] que tem a ver com o presente que quero compreender, com minha vivência presente (FENELON, 2000, p. 129).

E assim compreender o modo como o MN pensa a relação entre Estado e sociedade a partir de suas próprias referências políticas e culturais.

Neste sentido, pretendo apontar o Movimento Negro e os formuladores da referida proposta pedagógica como sujeitos deste tempo histórico, que buscam construir outras referências, e assim buscar a partir de suas experiências “[...] o 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), como buscaram fazer em Salvador os integrantes do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro.

Para alcançar este conhecimento e as indagações que levanto, objetivo de forma geral contribuir para o debate entre o discurso democrático da sociedade brasileira e as relações raciais nos espaços educativos demonstrando sua importância para a história do ensino brasileiro.

De maneira mais específica, objetivo contextualizar e visibilizar a Pedagogia Interétnica em Salvador, buscando as referências teóricas e políticas que contribuem para o debate das relações raciais no Brasil; analisar e divulgar a implementação das várias atividades educativas desta proposta pedagógica; e examinar as relações entre esta proposta do Movimento Negro e o contexto da educação em Salvador.

Com estas referências, a estruturação da pesquisa se situou dentro de uma perspectiva sócio-histórica. Pois tal procedimento me permitiu mostrar que a evolução do ensino brasileiro 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 nas quais 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”. Esta mesma autora já indica como importante a busca da trajetória de luta de um dado sujeito social:

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 [...].

Portanto, é esta busca que pretendi traçar a partir deste trabalho, a fim de evidenciar as formas de organização do Movimento Negro e, que chega até a elaboração de uma proposta nos espaços educativos.

## **1.2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Do ponto de vista metodológico, durante a pesquisa realizei estudos interpretativos que pudessem indicar o processo de organização dos diferentes segmentos da sociedade civil, em Salvador, com meu olhar voltado às organizações negras, reconstruindo a formulação da Pedagogia Interétnica a partir de entrevistas semi-estruturadas junto aos formuladores da PI, integrantes do MN, e da análise dos documentos produzidos, na tentativa de proporcionar uma visão histórica da experiência em questão.

Com isto realizei entrevistas com seis diferentes pessoas que constituíram o Movimento Negro em Salvador, especialmente as que formularam e desenvolveram a Pedagogia Interétnica, na tentativa de apreender os diversos olhares imbricados na construção de uma prática pedagógica anti-racista. Também procurei atentar para o contexto social e político que vai do surgimento do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, às propostas de intervenção nos espaços educacionais, levando em consideração suas possíveis imbricações na cidade de Salvador, e localizar os momentos mais significativos na trajetória de elaboração e socialização desta proposta pedagógica.

Como elementos complementares, utilizei as matérias veiculadas pela mídia impressa no período apontado, privilegiando as publicações em Salvador, contextualizando com publicações nacionais que pudessem indicar a trajetória de luta dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro. Na pesquisa documental utilizei como fonte as várias instituições de pesquisas existentes em Salvador, entre elas a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), mapeando os trabalhos que têm relação direta com o tema estudado e de arquivos pessoais dos entrevistados que contribuíram para estruturar a PI. Assim como, de periódicos contidos na Fundação Gregório de Matos do Arquivo Histórico Municipal de Salvador.

Também estive *in locu* nos espaços que difundiram esta proposta pedagógica, tanto no espaço formal, a escola municipal Alexandrina dos Santos Pita, quanto no informal, a Escola Criativa Olodum para verificar se houve continuidade do processo. Por outro lado, se houve interrupção desta difusão, a idéia era verificar quais as dificuldades encontradas nesta trajetória.

Para tanto, inicialmente, com o intuito de me aproximar e melhor reconhecer o campo de pesquisa, realizei entrevistas exploratórias na cidade de Salvador, em janeiro de 2003, a partir de um roteiro de entrevista que contribuísse na estruturação deste trabalho. Nesse momento foram meus interlocutores, que assim se apresentaram:



- MANOEL DE ALMEIDA CRUZ, nascido em 2 de abril de 1950, em um bairro proletário de Salvador, Liberdade. Tornou-se sociólogo em 1985, sendo um dos fundadores do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB) e um dos formuladores da Pedagogia Interétnica. Além de publicar vários artigos sobre as relações raciais, atualmente era cyberpoeta.



- GERUZA BISPO DOS SANTOS, pedagoga, especialista em Psicopedagogia, atualmente trabalha na Secretaria Municipal de Educação e com a Secretaria Municipal de Serviço Social de Salvador. Trabalhou como coordenadora pedagógica na Escola Criativa Olodum e na implementação da PI, no período de 1993 a 1997.

Estas entrevistas contribuíram para localizar outros interlocutores necessários ao desenvolvimento deste trabalho. Desta forma, retornei em setembro de 2003, no intuito de complementar meus estudos, com a ajuda das pessoas já mencionadas, que

complementaram suas falas com outras informações, e estabeleci novos diálogos, com outros interlocutores indicados como importantes para subsidiar as questões levantadas pela pesquisa, a saber:



- LINO ALMEIDA, nascido em 1958, um dos fundadores do Movimento Negro Unificado (MNU) na Bahia, membro da primeira executiva do MNU. Começou a militância originalmente na Sociedade Male Cultura e Arte Negra, posteriormente constituiu o NCAB, do qual foi vice-coordenador. Profissionalmente é sociólogo, comunicador e produtor fonográfico, entre outras atividades;



- JÔNATAS C. DA SILVA, nascido em 8 de dezembro de 1952. Graduado em Letras. Atualmente faz mestrado em Literatura Brasileira. É professor, radialista, atuou desde 78 no MNU de São Paulo e depois na Bahia. Atualmente trabalha e milita no Ilê Aiyê, do qual é diretor e coordenador do projeto de extensão pedagógica. É ainda escritor de contos e poemas;





- ANA CÉLIA DA SILVA, nasceu no Terreiro de Jesus, Pelourinho, Bahia. Filha de um motorneiro de bonde e de uma camponesa que depois veio para Salvador como empregada doméstica. Fez curso de magistério, graduação em Pedagogia, com mestrado e doutorado na UFBA. É professora da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), ex-membro e fundadora do MNU/BA, formadora do projeto de extensão pedagógica do Ilê Aiyê;



- RAIMUNDA RODRIGUES PEDRO, pedagoga, professora e ex-diretora da Escola Municipal Alexandrina dos Santos Pita, que implementou a PI em 1984. Participou em vários momentos do processo de constituição do MN em Salvador.

São estes interlocutores que contribuem no registro e na compreensão do que foi sendo elaborado, a partir de um diálogo entre mim e estes agentes determinados pela experiência de construção do Movimento Negro baiano e de uma proposta pedagógica anti-racista. Os entrevistados foram selecionados a partir de uma opção metodológica, tendo como ponto inicial a indicação dos próprios interlocutores daqueles que consideravam os participantes privilegiados deste momento de luta social na construção histórica do MN e da proposta educativa.

Do ponto de vista da análise do material que foi obtido com as entrevistas, utilizei como procedimento metodológico à organização do conteúdo em categorias de análise que identifiquei dos discursos produzidos pelos sujeitos. Com isso na leitura e releitura dos vários materiais em mãos, fui buscando perceber os elementos mais significativos e relevantes que emergiram das várias falas para os objetivos proposto no trabalho. Assim, busquei identificar as impressões e orientações possíveis e apreender progressivamente os elementos visíveis e recorrentes nas falas, sem descartar possíveis singularidades de sentidos produzidos. Levando em consideração as problematizações propostas defini um sistema de análise em torno de categorias gerais como: consciência cultural, ação política, mobilização/organização racial. Assim como, estabeleci outras categorias que apareciam no decorrer do processo analítico, por exemplo, identidade negra, consciência negra, conflito racial, cultura negra. O material foi então classificado de acordo com as várias categorias definidas, que contribuiu para a estruturação na descrição e de inferências formuladas neste trabalho.

### 1.3. ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

Do ponto de vista de sua estruturação, a dissertação deve contribuir para discutir que, ao longo da história política do Brasil, as relações raciais têm-se mostrado como uma questão importante para o entendimento da organização do Estado e da sociedade no que se refere às desigualdades existentes entre brancos e negros.

Este trabalho pretende estudar um momento dentro desta questão, situado pela retomada dos movimentos sociais na década de 70, em especial do Movimento Negro.

A preocupação norteadora do trabalho foi identificar, de modo mais profundo e amplo, o alcance da proposta pedagógica desenvolvida em Salvador, a primeira sistematizada pelo movimento, no sentido de oferecer estratégias para o combate ao racismo nos espaços educacionais.

Pretendi, no desenrolar da dissertação, explorar a inter-relação entre uma proposta oriunda do movimento social e como ela chega aos espaços educativos formais e informais, e, por outro lado, os desafios sociais e políticos enfrentados para sua socialização nestes espaços.

Com isso, desenvolvi a dissertação a partir de uma apresentação que situa o tema proposto, evidenciando a relevância social, política e científica da pesquisa.

A introdução informa ao leitor sobre a justificativa dentro do Movimento Social Negro que leva ao desenvolvimento deste trabalho. Para em seguida explicitar as questões e os objetivos que nortearam a busca do conhecimento necessário para a elaboração da temática em foco. Indico também a metodologia utilizada para a concretização deste trabalho, evidenciando os interlocutores privilegiados para este debate e os procedimentos para a análise do material coletado.

No segundo capítulo, apresento os pressupostos teóricos, ou seja, o universo de princípios, categorias e conceitos necessários à fundamentação do trabalho de pesquisa. Em seguida, situo o debate sobre as problematizações trazidas pelo Movimento Negro no Brasil no campo educacional, evidenciando que este debate é desconhecido pela história da educação no Brasil.

A terceira parte contribui no desenvolvimento do tema, pois contextualiza a história sociopolítica do Movimento Negro em três momentos distintos: o primeiro é entender o contexto social e histórico em que o Movimento Negro se situa; o segundo são a mobilização e as lutas do povo negro no combate às desigualdades raciais, debate por muito tempo adormecido sob o peso da crença de uma “democracia racial”. No terceiro momento retomo algumas discussões do movimento na busca de um ensino democrático, a partir de algumas propostas educativas gestadas pelo MN e outra de caráter governamental, e indicando que o conteúdo do debate será dedicado sobre educação dos negros, promovido pela Pedagogia Interétnica desenvolvida em Salvador.

O quarto capítulo se inicia localizando e contextualizando o lugar da pesquisa; para em seguida desenvolver os itens que apresentarão a mobilização do MN em Salvador na década de 70, evidenciando momentos significativos como a ação do Ilê Aiyê e do MNU, para a luta anti-racista, a partir dos diálogos com os entrevistados que participaram deste processo.

Diante deste panorama, na quinta parte apresento com base nos documentos produzidos e entrevistas com os integrantes do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, sua atuação no contexto baiano e os caminhos para a formulação da PI, examinando a argumentação desenvolvida por seus autores na defesa de implementação de um projeto educacional para o combate ao racismo em Salvador. Busquei, assim, conhecer, entre

outras questões, seus princípios teóricos e políticos, com quais grupos sociais se articulam, como se relacionam com os espaços educacionais, sua socialização e quais dificuldades encontradas por esta proposta.

As considerações finais apontam os limites e os avanços de um projeto político educacional com enfoque racial, com isso constato que há uma conexão profunda entre a retomada do processo democrático e a necessidade de políticas públicas no combate às desigualdades raciais no campo educacional brasileiro.

## 2. PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS E TEÓRICOS

### 2.1. DAS RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO

Na construção deste trabalho busco, no decorrer da definição do tema e do problema, explicitar os principais referenciais teóricos para o debate das relações raciais e a educação. Cashmore (2000, p. 485), ao definir relações raciais, situa-as 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”.

Assim, neste momento, busco apontar outras aproximações que considero importantes trazer para a história da educação brasileira, e encontrar os nexos que possibilitem compreender como objeto de análise os atuais debates educacionais centrados nas relações de raça e etnia, que estão subjacentes nas pesquisas sobre a educação popular no Brasil, seus embates e contradições na sociedade abrangente e os reflexos no interior da educação escolar. 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. No dizer de Vale (1996, p. 19) se apresenta a importância da escola 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 a instrução lhes é cara.

Na medida que alguns estudos acerca da educação popular apresentam os embates do ponto de vista das relações de classe, argumento que estas relações constituem apenas um pólo e que, portanto, é necessária uma análise que dê atenção particular as relações raciais, pois vivemos dentro de uma sociedade estruturada segundo estas categorias, que estão, no meu entender, reciprocamente relacionadas.

Assim, as delimitações de categorias raciais e a aplicação de discriminação foram uma herança construída e histórica identificada como uma “comunidade imaginária” (ANDERSON, 1995). O autor utiliza essa expressão para desenvolver o argumento de que a identidade nacional é inteiramente dependente da idéia que fazemos dela. Uma vez que não seria possível conhecer todas aquelas pessoas que partilham de nossa identidade nacional, devemos ter uma idéia partilhada sobre aquilo que a constitui. A diferença entre as diversas identidades nacionais reside, portanto, nas diferentes formas pelas quais elas são imaginadas pelos vários grupos sociais.

No entanto, a definição de quem estava incluído ou excluído não brotou espontaneamente, mas foi reforçada pela política oficial. O resultado foi uma mobilização mais intensa dos negros unificados por sua exclusão, e o protesto negro acabou forçando uma reconfiguração do Estado-nação de maneira includente, embora ainda dividido pela herança do antagonismo racial. Para Marx (1996, p. 29) nos escritos comparativos das relações raciais entre Brasil, Estados Unidos e África do Sul, um dos fatores que os diferenciam tem a ver com os conflitos que se estabeleceram entre os próprios brancos nos EUA e na África do Sul, o que não ocorreu no Brasil, assim:

O Brasil confirma esse modelo por meio de sua relativa falta de conflito entre brancos e pelo fato de evitar a dominação e o conflito raciais, daqueles acontecidos nos Estados Unidos e na África do Sul. Os cálculos estratégicos foram diferentes, incentivaram ou não a dominação e os conflitos raciais, mas o imperativo da consolidação do Estado-Nação é evidente em todas as circunstâncias.

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 irreduzível 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.

A discussão que trago é no sentido de contribuir para o âmbito da pesquisa educacional com categorias de análises 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.

A cultura política e a identidade como valores socialmente construídos são categorias conceituais fundamentais para compreendermos o *ethos* da formação da sociedade brasileira. Para Renato Ortiz (1985, p. 8), “[...] toda identidade é uma construção simbólica”. Ele 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”. E que, portanto, “dizer que existe uma história da identidade e da cultura brasileira que corresponde aos interesses dos diferentes grupos sociais na sua relação com o Estado”.

Outros aspectos importantes, já apontados anteriormente, são as bases autoritárias da formação do Estado brasileiro, que pouco ou nada contribuiu para a formação e o incentivo à cultura popular. Ao contrário, a trajetória é de desconsideração e negação no caso das culturas negras que viveram longos momentos de proibição, principalmente as de manifestações religiosas (candomblé e umbanda). Essa política de negação de si e do outro ainda atormenta milhares de pessoas atualmente no Brasil. É o mesmo “fantasma” que atormentou as elites no início do século XX, o de quererem ser brancas e européias num país de predominância indígena e negra na sua base de formação.

Neste sentido, Darcy Ribeiro (1987, p. 19) argumenta acerca de nossa formação:

Poucos países juntaram, como o Brasil, tijolos e cimentos tão díspares em seu processo de constituição. Poucos também experimentaram vicissitudes que mostram de forma tão clara os caminhos pelos quais uma nação pode constituir-se não para servir a si mesma, mas atender a interesses alheios. Efetivamente o Brasil não nasceu como etnia e se estruturou como nação em consequência da soma dos desígnios de seus criadores. Surgiu, ao contrário, como uma espécie de subproduto indesejado e surpreendente de um empreendimento colonial, cujo propósito era produzir açúcar, ouro e café e, sobretudo, gerar lucros exportáveis.

A negação de si e do outro provoca a necessidade nos temas atuais da busca de uma outra categoria, a do reconhecimento público das identidades construídas, que passa pela desconstrução de uma imagem negativa, como salienta Munanga (2003, p. 45) ao trazer para o debate o pensamento de Fanon sobre esta idéia:

Em seu famoso livro ‘Os condenados da Terra’, ele sustenta que a arma essencial dos colonizadores era a imposição da imagem dos colonizados sobre os povos submissos. Para se libertarem, estes últimos devem, antes de mais nada, desembaraçar-se dessas imagens em si depreciativas.

Este tema que já aparece nos debates de um outro intelectual negro, Guerreiro Ramos, quando reflete sobre o sentimento de não-pertença que sentem os negros ao penetrarem no mundo científico. É Gonçalves (2003, p. 18) que recupera algumas de suas reflexões: “Para viver no mundo acadêmico, no mundo da produção do conhecimento científico, os negros têm de aprender a manipular os mecanismos que regulam as relações de competição estabelecidas por nossa sociedade desigual”. Ao mesmo tempo, que Guerreiro Ramos vai questionar as Ciências Sociais e suas categorias científicas, que ao realizarem estudos sobre os negros, vão considerá-los como um problema social, o que os leva a “[...] reivindicar uma sociologia capaz de ver a realidade dos negros brasileiros a partir do olhar dos próprios negros” (Ibidem, p. 21).

Outro referencial a ser apresentado se refere à idéia de educação. A perspectiva que aponto no caso da população negra é considerar como vários outros pesquisadores (GONÇALVES, 2000; VALE, 1996), que esta idéia não se restringe apenas à escolarização. Segundo Gonçalves, na 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 (p. 335).

Vinculado a isto, 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.

Na trajetória do Movimento Negro discuto a “democracia racial” como uma ideologia, que se constitui num mito que afirma a existência de mobilidade social e oportunidade iguais entre negros e brancos, principalmente a partir da obra de Gilberto Freyre. Utilizo aspas para denotar a contradição entre o mito e a real discriminação contra negros e mulatos na sociedade brasileira, conforme apontado nos estudos dos revisionistas da Universidade de São Paulo, na década de 60, entre eles: Octávio Ianni, L. A. Costa Pinto, Florestan Fernandes, Roger Bastide, Thales de Azevedo, entre outros. Estes intelectuais contribuíram para a crítica dos mitos tradicionais.

Os estudos das ideologias raciais no Brasil nos fornecem uma excelente oportunidade para analisar a dinâmica da mitologia social. Os mitos sociais, como sabemos, são constantemente criados e destruídos. São uma parte integrante da realidade social e não devem ser vistos meramente como um epifenômeno. Na vida diária, mito e realidade estão inextricavelmente inter-relacionados (VIOTTI DA COSTA, 1999, p. 367).

Vinculada a este mito, temos a ideologia do branqueamento, que se traduz em política de embranquecimento, que são categorias utilizadas por pesquisadores para identificar uma situação que se alimenta da inculcação do estereótipo inferiorizante de uma imagem negativa do negro visando a produzir uma rejeição de si mesmo.

Por sua vez, a cultura e seus valores, uma vez inferiorizados, tendem a ser rejeitados, porque passam a ser vistos pela ótica imposta do dominador como primitivos, levando os negros a aceitar como único padrão o modelo branco europeu, sua cultura e seus valores. (SILVA, 1997a, p. 19).

Estes valores e idéias que circulam no meio social vão ser questionados pela luta política do MN, chegando até o campo da educação.

## **2.2. DO PENSAMENTO NEGRO E EDUCAÇÃO**

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).

Desta forma minha pesquisa se aponta como uma contribuição em “fotografar”, no dizer de Bandeira (1994, p. 82), o discurso democrático da sociedade e da escola:

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.

Neste sentido, o desconhecimento na sociedade e na história da educação brasileira de proposta pedagógica desenvolvida pelo Movimento Negro no Brasil, nos sistemas de ensino, se apresenta como um problema a ser superado. Como esta proposta se constitui numa sociedade marcadamente discriminatória? Quais seus limites e avanços para a alteração dos sistemas de ensino e como lida com a aparente contradição entre a discussão de raça e etnia, num período de afirmação de uma identidade negra?

Assim tentando responder a estas questões, busco contribuir em superar a ausência de temas que contextualizem propostas de intervenção do MN, dentro de pesquisas educacionais no campo acadêmico. Cunha Júnior (1999, p. 22) aponta que os temas mais trabalhados em pesquisas universitárias envolvendo afrodescendentes<sup>3</sup> e educação são:

---

<sup>3</sup> Este conceito é formulado pelo autor e tem como base comum as diversas etnias e nações de origem africanas; não é único e se preocupa com os graus de mesclas interétnicas no Brasil. Estas etnias são diversas e não se constituem de fenótipos, ou em conceitos biológicos filtrados por elaboração em torno da idéia de raça. Nesta pesquisa estarei utilizando “negros” para identificar os descendentes de africanos, tendo em vista sua utilização histórica em contraponto às idéias racialistas baseadas em condicionantes biológicos. Como

“sala de aula”, currículo (explícito e oculto) e “relações étnicas e de poder no espaço escolar. Praticamente a maioria dos trabalhos, de alguma forma, enfoca a temática da identidade étnica e as representações sociais”. Existe, portanto, uma lacuna sobre as propostas educativas formuladas pelo Movimento Negro.

Assim, o ponto central, no dizer de Barcelos (1996, p. 190), é que a tradição teórica de “novos movimentos sociais” não presta atenção ao fator racial. Para este autor,

[...] 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. Como consequência, a produção sobre os movimentos sociais urbanos praticamente ignora o Movimento Negro e o componente racial das relações sociais.

Portanto, há a necessidade de buscar um quadro de relações entre a mobilização racial, o conjunto da sociedade civil e o Estado.

Ao mesmo tempo, recolocar dentro da história educacional oficial outro marco, não só aquele que quando discute as experiências de educação popular se referem apenas às práticas desenvolvidas por Paulo Freire<sup>4</sup>:

[...] 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. As falas de Correia Leite, sobre os anos 20, e de Abdias do Nascimento sobre os anos 60/70 são convergentes no sentido de indicar que o comunista sempre

---

salienta PEREIRA e WHITE (2001): “A palavra negro expressa a noção de identidade assumida e, ao mesmo tempo, procura subverter os significados negativos associados a ela desde o período escravista” (p. 259).

<sup>4</sup> 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.

entendeu que não havia questão racial, não havia causa de negros, ou a questão racial era subtopia para as esquerdas, a eterna questão classe *versus* raça (ROMÃO, 1997, p. 31).

Estas discussões têm sido atualmente apontadas por vários estudos numa corrente que identifica as desigualdades entre negros e brancos, em termos de relações raciais. (Hasenbalg, 1979; Rosemberg, 1997; Silva, 1988; entre outros). É Hasenbalg (1979) que afirma: “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 e desvantagens competitivas que provêm de sua condição racial”. (p. 20)

Ao mesmo tempo, os estudos apresentados por cientistas sociais, educadores e militantes do Movimento Negro apontam em seus trabalhos a profunda marginalização dos setores populares e, em especial, dos negros. 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.

### **3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL: HISTÓRICO, SOCIAL E POLÍTICO**

#### **3.1. A TRAJETÓRIA SOCIAL E POLÍTICA DO MOVIMENTO NEGRO**

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

No sistema de ensino brasileiro estes estudos 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 controla as decisões políticas, particularmente em relação à educação, que tem sido privilégio de alguns (RIBEIRO, 1994).

Ao percorrer<sup>5</sup> alguns dos momentos da história do Brasil, é possível identificar as bases que constituíram a formação do Estado Moderno brasileiro, e qual o projeto definido pelas elites: manutenção das estruturas tradicionais de produção baseada na grande lavoura, da escravidão e na exportação de produtos tropicais. Portanto, uma economia dependente e autoritária, não de um povo ainda, mas das elites. Este projeto, 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”<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Esta argumentação é baseada num artigo de minha autoria como aproveitamento da disciplina Educação Brasileira, CED/UFSC, 1º semestre, 2002. Ver LIMA (2002a).

<sup>6</sup> In: REIS, José Carlos. (2000). *As identidades do Brasil*. São Paulo: FGV, 2000, p. 230.



Este projeto construído pelas elites no campo político tem como característica a não alteração da ordem vigente, exclui a população do acesso ao poder e constrói um arcabouço jurídico de base liberal 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 a manutenção da patronagem e da clientela. Portanto, a construção da Nação, como conceitua Chaui (1986), “[...] uma prática política e social, um conjunto de ações e relações postas pelas falas e pelas práticas sociais, políticas e culturais [...]”, terá na Independência seu ponto de partida e relegará sua construção efetiva para o futuro que sempre estará por chegar.

Pela leitura deste projeto proposto pela elite, a partir da Independência, podemos construir uma primeira conexão do significado da escravidão para aquela e as resistências para a sua abolição, que se dará ao longo das mudanças políticas e econômicas da Colônia ao Império, e assim compreender as bases que mantêm as desigualdades entre negros e brancos no Brasil.

No período colonial, o Novo Mundo vê introduzido em diferentes áreas um continente significativo de africanos, com intuito de suprir com o seu trabalho escravo o mercado internacional, através da exportação de produtos tropicais, base da economia alicerçada na grande propriedade. Assim, o negro representava tanto capital como trabalho, o que manteve este sistema por mais de três séculos.

A partir daí, o africano passou a ser considerado um ser sem alma, sem humanidade, inferior, cuja escravização seria a oportunidade de humanização e salvação. A Igreja Católica desempenhou um importante papel na justificativa da escravidão, entendida como um ato generoso de expiação dos pecados.

As elites agrárias, por dominarem todo o processo produtivo e social deste período, tornaram o escravo “as mãos e os pés do senhor”, portanto, tais elites eram 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. Mas 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”. (VIOTTI DA COSTA, 1999 p. 358)

O tráfico de escravos para o Brasil só terminou por pressão da Inglaterra e conduziu à abolição gradual, porém tardia.

Após a Independência, as relações de dominação não se diferenciavam do período colonial, o domínio dos sistemas produtivos por parte da elite criou as bases de um sistema de clientela e patronagem<sup>7</sup>, que possibilitava a mobilidade social a partir da concessão da minoria branca.

O Brasil pós-abolição evitou distinções legais baseadas na raça, projetando uma imagem de “democracia racial”, embora o racismo fosse comum, e a desigualdade, contínua, o Estado que ansiava unificar o apoio popular, sem uma exclusão formal, não oficializou categorias explícitas de dominação racial, incentivando-se as imagens de tolerâncias passadas. Por não se terem estabelecido grandes conflitos étnicos, como ocorriam em outros países da América, o Estado-nação se consolidou sem a necessidade de instrumentos formalizados de discriminação.

---

<sup>7</sup> Ver CHAUI, M. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1986.

Carl Degler<sup>8</sup> apresenta uma das explicações mais comumente defendidas em estudos das relações raciais sobre a diferença entre as maneiras como a raça foi socialmente construída. O autor alega que o Brasil não podia desenvolver uma ideologia birracial nem formalizar uma classificação devido às dúvidas quanto à mistura de raças. A miscigenação supostamente proporcionaria maior fluidez social, chegando a 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. No entanto, encontramos nos críticos de Degler (1976) a contestação de sua interpretação, que 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).

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

A política de branqueamento que caracteriza o racismo no Brasil se alimenta das ideologias, das teorias e dos estereótipos de inferioridade-superioridade raciais que se conjugam com a política de imigração européia, para “apurar a raça brasileira” e com a não-legitimação, pelo Estado, dos processos civilizatórios indígenas e africanos, constituintes da identidade cultural da nação.

---

<sup>8</sup> Citado em MARX (1995, p. 14).

A ideologia do branqueamento objetiva equalizar as diferenças culturais, 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, 1997a, p. 15).

Além de um contexto capitalista dependente a ideologia que justificou a coisificação do negro alcançou, nos séculos XVIII e XIX, estatuto de ciência (RIBEIRO, 1994). Foi a partir desta época que se produziu discursos raciais, tendo paradigmas evolucionistas, elaborados a partir de Cabanise (1757-1808) e Gobineau (1816-1882), na França. Esse discurso é que inspirou os intelectuais brasileiros como um modelo de análise para a nossa sociedade. Schwarcz (1993, p. 14) argumenta que todos os problemas nacionais passaram a ser discutidos levando-se em consideração o fator racial: “[...] a década de 70 [séc. XIX] 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 saiu dos Museus Etnográficos, dos Institutos Históricos e Geográficos, das escolas de Medicina e de Direito, influenciaram todas as relações sociais que se forjaram neste país, apontando como solução para o progresso e desenvolvimento nacional a tese do branqueamento da população. Segundo Pato (1991, p. 77), 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, o que vai, portanto, inspirar os modelos educacionais ao final do Império e no início da República é uma teoria “[...] fortemente contaminada por concepções racistas do comportamento humano e da vida social”.

Desta forma percebo ser comum nos dias atuais alguns educadores justificarem o fracasso escolar dos alunos e alunas negras atribuindo sua incapacidade como uma característica de sua condição racial.

Assim, quando se fala de sociedade e escola “plural”, “interétnica” ou “multicultural”, o Movimento Negro resvala em situações que, em função das discriminações e da falta de um debate sobre a cultura e a história do povo afro-brasileiro, levam à necessidade de apontar os mecanismos desta discriminação na escola brasileira. Isto porque, em primeiro lugar, ainda não foram divulgados e analisados com profundidade quais referenciais teóricos são utilizados pelo Movimento Negro para definir a pluralidade e a multiculturalidade, quando me parece que este referencial já possui alguma forma. Em segundo lugar, porque existem poucos quadros acadêmicos para se dedicar às análises e à divulgação mais ampla e completa do significado destes referenciais, no sentido de transformar “multirracialidade” e/ou “etnicidade” num debate crítico mais significativo do que palavras de ordem.

### **3.2. ESTRATÉGIAS DE MOBILIZAÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL**

Entendo ser necessário situar que as propostas pedagógicas desenvolvidas pelo Movimento Negro, no início da retomada de organização dos movimentos populares na década de 70, são estratégias de continuidade de uma trajetória de luta e de resistência do povo negro que remonta desde as suas primeiras referências nas civilizações africanas anteriores à colonização européia, nos quilombos, nos terreiros, nas irmandades, nos grupos, associações, imprensa negra, até as organizações atuais do Movimento Negro

(MN), influenciadas por lutas iniciadas já na década de 60. Esta década marcou um período de intensas transformações: os movimentos de independência das antigas colônias européias (FANON, 1979), 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 e as lutas contra a ditadura no Brasil são alguns dos movimentos sociais e culturais que caracterizaram este período, quando apareceram teorizações que contestaram 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 a transformação radical daquela educação.

Na década de 70<sup>9</sup>, no campo das discussões teóricas sobre a educação que influenciaram o pensamento acerca da teoria crítica mais geral, temos como marcos, entre outras: Paulo Freire e a sua pedagogia do oprimido, Louis Althusser e a ideologia e os aparelhos de Estado, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, com a teoria da reprodução. Estes textos, que discutiram o caráter técnico da educação a partir de um campo não diretamente pedagógico, se aliaram a movimentos políticos que buscaram resgatar a cultura do povo como uma verdadeira cultura não dominante, a partir dos Estudos Culturais, que serão posteriormente questionados, mas que se mantêm como legado para as teorias educacionais contemporâneas (LIMA, 2002a).

Neste contexto é necessário, recolocar a luta do Movimento Negro, já que, segundo Doimo (1995), até os anos 60, nos estudos efetuados sobre os movimentos sociais, aquela sempre foi relacionada com assuntos dos trabalhadores, com corte de classe. Contrariando esta situação, temos o surgimento, a partir do século XX, de jornais escritos por negros,

---

<sup>9</sup> 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 que 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”.

notadamente em São Paulo, que denunciaram o racismo e a violência policial. Este fenômeno contribuiu na constituição de um movimento político, a Frente Negra Brasileira (FNB)<sup>10</sup>, transformada em partido político em 1936 e dissolvida em 1937 pelo governo Vargas, quando foram proibidos de atuar os partidos políticos. Além de seu caráter político, a FNB criou uma escola primária, buscando dar conta da tarefa que a escola oficial não propiciava (ROMÃO, 1999a).

A questão da identidade racial já aparecia 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 [...].

Outra iniciativa importante, entre as décadas de 1940 e 1960, foi o surgimento do Teatro Experimental do Negro/TEN, sob a liderança de Abdias do Nascimento<sup>11</sup>, que articulava participação política, artística e educacional (MULLER, 1999a; GONÇALVES, 1998; BENTO, 1998). Apesar de uma crítica à atuação do TEN como elitista empreendida

---

<sup>10</sup> A este respeito ver LEITE, Correia. *E disse o velho militante*. São Paulo, Secretaria Municipal de Cultura, 1992. FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Dominus, 1965.

<sup>11</sup> Abdias do Nascimento é artista, professor, escritor, foi senador da República pelo Estado do Rio de Janeiro em 1997, e é autor de vários livros na luta contra o racismo no Brasil.

por alguns autores, entre eles Barcelos (1996), este, no entanto, 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” (p. 197).

Estes marcos significativos para a história do Movimento Negro se associam a outras formas de organização e resistência, que serão interrompidas 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 (MNCDR)<sup>12</sup>, em 1978, na cidade de São Paulo, constituído a partir de um ato de protesto pelas mortes dos trabalhadores Robson Silveira da Luz, em Guaianazes/SP, e de Newton Lourenço no bairro da Lapa, pela polícia.

Esta emergência do ressurgimento dos movimentos sociais, e em especial a do Movimento Negro, mesmo que implicitamente, é apontada no trabalho desenvolvido por Sader (1988), no qual argumenta:

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. O impacto dos movimentos sociais em 1978 levou a uma revalorização de práticas sociais presentes no cotidiano popular, ofuscados 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).

---

<sup>12</sup> Para mais detalhes da constituição deste movimento ver CARDOSO (2002), MNU (1988).



Para Winant (1994, p. 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 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 se encontrava sob novas formas (pela primeira vez) uma gama de temas democráticos radicais – religiosos, feministas, mas principalmente “humanistas”. Sob este enfoque, Winant (1994, p. 124) 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”. E o mesmo autor afirma do ponto de vista da mobilização racial:

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 [...], outros dedicados aos temas da libertação africana, pesquisadores e intelectuais negros engajados em atividades feministas (p. 124).

Paralelamente na área da educação começaram a surgir iniciativas de desenvolvimento de projetos educativos que buscam discutir as desigualdades raciais e oferecer alternativas numa perspectiva anti-racista.

### 3.3. RELAÇÕES RACIAIS E AS PROPOSTAS EDUCATIVAS

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.

Foi com esta concepção que o Movimento Negro buscou na sua trajetória construir e desenvolver propostas pedagógicas no sentido de modificar o espaço da educação<sup>13</sup>.

Nascimento (2001) me 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.

Assim temos, em 1978, a Pedagogia Interétnica do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, em Salvador, objeto desta pesquisa. A PI está estruturada levando em consideração tanto o negro, quanto o índio - o meu interesse, pelo que aponto até aqui, será sobre as questões formuladas tendo como sujeito o negro.

O sistema de educação interétnica inicialmente pressupõe cinco pontos assim esquematicamente apresentados:

- 1) aspecto histórico - busca das raízes históricas do preconceito e da discriminação racial contra o negro;

---

<sup>13</sup> No campo educacional, vários estudiosos entre eles Cunha Júnior (1999), Pinto (1987) e Barcelos (1996) entre outros, têm contribuído no balanço da produção e na revisão de literatura sobre o tema no Brasil.

- 2) aspecto culturológico – estudo do preconceito cultural e do etnocentrismo, e uma análise da linguagem e do discurso racista;
- 3) aspecto antropobiológico – análise das teorias pseudocientíficas de superioridade racial, desmistificando-as;
- 4) aspecto sociológico – estudo da situação socioeconômica do negro na sociedade investigando as situações de baixa renda;
- 5) aspecto psicológico – estudo dos mecanismos de auto-rejeição e os reflexos condicionados objetivando a mudança de comportamento e de atitudes preconceituosas contra o negro.

Em 1986, a Pedagogia Multirracial desenvolvida por Maria José Lopes, no Rio de Janeiro, que utiliza como referência a PI, argumenta que:

[...] 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 (LOPES, 1997a, p. 25).

No campo da intervenção estatal neste debate, aparecem em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em dez volumes, distribuídos pelo Ministério da Educação. Para Nascimento (2001, p. 123) é um fato importante para a política pública da Educação no Brasil, pois a partir dos PCNs “[...] definiu-se a pluralidade cultural como tema transversal, dedicando-lhe parte do décimo volume do conjunto”. E revela a contribuição de

parte do MN nesta ação: “Este fato deve-se, sem dúvida, às intervenções do Movimento Negro, seu empenho em trazer o tema à mesa de discussão da Educação no país e suas incansáveis iniciativas no que diz respeito à pesquisa e à divulgação do assunto” (p. 123).

Em 2000, temos a proposta desenvolvida em Santa Catarina, pelo Programa de Educação do NEN, intitulada Pedagogia Multirracial e Popular, que, além de se basear nas concepções apresentadas pela proposta do Rio de Janeiro, busca incluir as práticas educativas que se desenvolvem em outros tempos e espaços, para além da escola – como, por exemplo, os movimentos sociais. A ênfase desta proposta “[...] está em desencadear a construção de proposta pedagógica que tenha a igualdade racial como princípio curricular, o que significa considerar o currículo escolar como instrumento capaz de contribuir com a erradicação de todas as práticas sociais racistas” (PASSOS, 2002b, p. 41).

Além disto, este Programa, iniciado em 1986 quando da fundação do NEN, entre outras questões tem se preocupado em capacitar os educadores dos sistemas oficiais de ensino para a compreensão das relações raciais na escola, enfocando as conseqüências do racismo nos sistemas de ensino, especialmente os aspectos da evasão, repetência e exclusão. Visa também à implementação de processos de inclusão de conteúdos afro-brasileiros nos currículos escolares da rede municipal de ensino de Florianópolis. Paralelamente, busca colocar em discussão as políticas governamentais que se propõem a alterar os currículos oficiais, bem como, discutir as potencialidades e limites dos PCNs e a pluralidade cultural. Mais recentemente, debater 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-Brasileiras nas redes de ensino. E contribuir para ampliar o debate das ações afirmativas, que têm girado em torno do estabelecimento de cotas no ensino superior.

Mesmo com todas as riquezas de cada proposta, fiz a escolha pela PI de Salvador, por ser a primeira que se constituiu e que contribui no processo de construção das outras propostas construídas pelo Movimento Negro, possibilitando a estas avançar em caminhos já percorridos pela PI na implementação de uma pedagogia com recorte racial, a partir da recuperação do conhecimento construído que se interliga no tempo histórico, uma leitura que contribua para as práticas e experiências deste movimento social.

## 4. O MOVIMENTO NEGRO EM SALVADOR

### 4.1. SALVADOR A “ROMA NEGRA” (O LUGAR DA PESQUISA)

A expressão “Roma Negra” foi usada por uma sacerdotisa de candomblé, Mãe Aninha, fundadora da comunidade-terreiro Ilê Axé Opô Afonjá, em Salvador, e apresentada pela primeira vez no livro *A cidade das mulheres*, de Ruth Landes (LUZ, 2000). Tal expressão denota como a cidade de Salvador, se constitui num marco de referência quando se fala em cultura de matriz africana no Brasil. Como explica Luz (2000, p. 47):

Essa expressão, Roma Negra, metaforicamente, procura caracterizar, de um lado, a Bahia como uma polis, que confere existência transatlântica à África negra, e, de outro, se constitui num marco fundamental de referência à compreensão da *arkhé*<sup>14</sup> que funda, estrutura, revitaliza, atualiza e expande a energia mítico-sagrada da comunidade africano-brasileira.

Conforme dados do IBGE (2000), a Bahia concentra 13% da população negra do Brasil. Salvador, a capital, com seus mais de dois milhões de habitantes, representa, contando-se pretos e pardos<sup>15</sup>, em torno de 80% desta população. Localizada na costa brasileira, e uma das primeiras grandes capitais, foi nela que se desenrolou, entre outros acontecimentos políticos e sociais, uma das primeiras experiências de construção de uma proposta pedagógica de combate às desigualdades raciais nos espaços educativos, em um período histórico, década de 70, do século XX, de reorganização social e de confronto com a ditadura militar vigente no Brasil.

---

<sup>14</sup> A autora assim a conceitua; “*Arkhé*: alguns autores têm utilizado a noção de *arkhé* para interpretar o discurso da comunidade africano-brasileira, inserindo-a no âmbito do discurso teórico da sociedade oficial. Trata-se, portanto, de um recurso de tradução da *episteme* africana, que utilizamos procurando emitir idéias que contextualizem, no discurso acadêmico, o universo epistemológico africano no Brasil” (ibidem, p. 61).

<sup>15</sup> Conforme as categorias utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Era um período de repressões, violências, mas também de retomada da sociedade civil, que começava a vencer o medo e o imobilismo impostos pelo regime. A insatisfação popular começou a se manifestar em 1974 contra a dura repressão no governo Médici, período marcado, entre outras coisas, pelo fechamento do Congresso, a imposição das eleições indiretas para governadores e para um terço dos senadores e a limitação da propaganda eleitoral (SADER, 1988; GHIRALDELLI, 2000).

No entanto, estes processos não cessaram a marcha para o processo de abertura. É o que se evidencia nas vitórias conferidas pelo povo ao partido formal de oposição, o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). A seguir a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da Igreja Católica, a Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) emprestaram seu quadro institucional para servir como caixas de ressonância a oposição silenciadas pela repressão policial. Emergiram os movimentos de base, assentados, sobretudo, nas associações de moradores e nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Irrompeu um novo movimento sindical nas greves de 1978, 1979 e 1980 que, iniciadas na zona metropolitana de São Paulo contagiam o resto do país. Irrompe no cenário nacional o movimento popular, representado pelos movimentos operários e sindicais, pelos movimentos ligados aos bairros, ao consumo, às questões agrária, indígena, racial, etc. (WANDERLEY, 1980, in: FLEURY, 2001. Ver também: SADER, 1988; SINGER e BRANT, 1985).

Na “Roma Negra” a década de 70, do ponto de vista de sua estrutura econômica e social, representava uma nova etapa na consolidação da industrialização na Bahia, e em mudanças estruturais na capital, Salvador. Segundo Bacelar (2001), foi o momento de aporte de recursos advindos dos benefícios fiscais do governo, por intermédio da Sudene, surgindo o Centro Industrial de Aratu (CIA). A partir da criação das facilidades de infra-

estrutura e instalações realizadas pelo governo, foram atraídas empresas dos principais ramos da indústria brasileira. Ao mesmo tempo, com a instalação do Pólo Petroquímico de Camaçari se completou o processo de industrialização e integração da Bahia no “[...] circuito moderno da economia brasileira, tipo de economia que, por sua vez, ao abranger grande parte do território nacional, consolidava periféricamente e de forma dependente a sua inserção no sistema capitalista internacional de produção” (p. 223).

Com isso a capital teve um aumento em seu fluxo populacional advindo de contingentes de pessoas da zona rural, tendo em vista o afluxo de capitais, e o respectivo crescimento econômico na construção civil e sobre o setor de comércio e serviços, tendo como consequência a ocupação da orla marítima e a criação das principais vias de acesso.

Este tipo de desenvolvimento capitalista consolidou o processo de formalidade do mercado de trabalho em vista do abrupto aumento populacional, como afirma Bacelar (2003):

Entretanto, embora este padrão se tornasse hegemônico na economia e sociedade, ele abrangia apenas um segmento dos trabalhadores, na medida em que dada a imensa oferta de mão-de-obra, a grande maioria dos trabalhadores tinha outras relações com o setor capitalista urbano, permanecendo em grande parte vinculados ao setor informal (p. 227) .

Este crescimento da cidade de Salvador não foi seguido de um respaldo pelo poder público no que se refere à absorção desta população empobrecida que se deslocou para os centros urbanos; assim: “Grandes parcelas da população, atraídos pelo sonho da nova economia, cedo percebem que foram excluídos da riqueza e modernidade. Empobrecidos



serão estes contingentes que construirão o grande cinturão de pobreza de Salvador” (ibidem 227)<sup>16</sup>.

É ainda Bacelar (2003) que aponta ser a década de 70, do ponto de vista da cultura, o momento em que se definiu realmente uma política governamental de cultura e turismo, e manteve-se a vertente africana como uma marca de afirmação do ser baiano, alicerçado pelo candomblé e outras manifestações da cultura afro-brasileira como elementos significativos para a introdução de uma indústria do turismo. “O singular ‘viver baiano’ podia ser percebido nas distinções das origens africanas com a cultura ocidental” (SANTOS, 2000, citado em BACELAR, 2003, p. 134), diferentemente das décadas anteriores em que as manifestações de origem africana eram vistas como carregadas de incivilidade.

Para confirmar esta distinção o autor aponta três fatos ocorridos na década de 70, que segundo ele, demonstram o interesse das estruturas oficiais de poder em relação ao candomblé: o cinquentenário da ialorixá Menininha do Gantois, em 1972, a recepção no Palácio do governo, em 1975, de dezenas de mães e filhas-de-santo, que foram agradecer o apoio dado pelo governador Antonio Carlos Magalhães à preservação das religiões de matriz africana na Bahia; e o fim da exigência, em 1976, do registro policial das casas de cultos afro-brasileiros (SANTOS, 2000, idem).

Assim, foi se caracterizando um novo enfoque oficial sobre o significado da cultura negra, corroborando a existência em Salvador de uma verdadeira “democracia racial” a partir do reconhecimento de uma cultura baseada na africanidade:

---

<sup>16</sup> Para aprofundar a discussão da estrutura da formação das classes sociais e do processo de expansão de Salvador ver GUIMARÃES (1998).

Enfim a cultura afro-brasileira tornava-se – e se tornaria permanentemente - um componente da nossa imagem de ser baiano, sobretudo a nível nacional, afirmando a nossa “democracia mulata”, sob os auspícios dos intelectuais, do poder oficial e de segmentos econômicos e sociais identificados com a indústria do turismo e de criação de uma imagem liberal de nossa sociedade (BACELAR, op. cit., p. 134).

Se, um por um lado, esta preocupação em valorizar a cultura baiana a partir do status de uma produção afro-brasileira, possibilitou um maior conhecimento da sociedade mais ampla, inclusive no âmbito internacional, e a legitimidade da cultura afro-brasileira, auxiliando a sua preservação, por outro lado, serviu de mecanismo para manter os negros à margem do controle social e econômico desta produção. Neste sentido, Bacelar (2003, p. 135) aponta que nesta estrutura a cultura negra “[...] foi à ‘mesa dos brancos’ como um produto exótico e primitivo, afirmador da naturalidade do corpo negro, sacralizador do racismo e da segregação racial no espaço, mantenedor das posições estabelecidas para os negros na estrutura de classes”. E reafirma o papel controlador do Estado:

Para as intâncias de poder político e econômico- Estado e empresas – a valorização da cultura afro-brasileira foi fundamental como mecanismo de controle e fonte de geração de recursos. Com ela, não apenas afirmávamos o nosso liberalismo, mas também a sedimentávamos como um grande mecanismo de cooptação das lideranças tradicionais ( p. 135).

Consideração esta que, posteriormente, colocará em conflito a estrutura cultural existente e o surgimento de novas organizações negras que vão questionar o lugar do negro na sociedade baiana.

Para Bacelar (2003), este processo econômico e de reconhecimento da cultura afrobrasileira, por falta de interesse da estrutura social hegemônica, não promoveu a emancipação da população negra do lugar de segregação. Segundo ele:

Não obstante a valorização da cultura negra como um componente da baianidade e o crescimento e dinamismo da economia, manteve-se a discriminação racial dos negros mediante a precarização das suas condições de vida, o que vai levar a formas de embate da população negra no sentido de questionamento desta situação (p. 220).

Foi no bojo desta dinâmica sociocultural, no Brasil e em Salvador, que encontrei as bases para a construção do Movimento Negro baiano, tendo como referência as contradições de uma cultura legitimada pelo poder oficial e uma cultura política que busca trazer para o debate o conflito racial adormecido sob o manto de uma “democracia racial” ou que coloca em contradição uma ação cultural legitimada pelo poder oficial e uma ação política que busca tematizar o conflito racial existente na sociedade.

Neste sentido, busquei nos próximos capítulos reconstruir a trajetória de construção do MN em Salvador, evidenciando pelas falas dos entrevistados as contradições existentes neste processo, assim como apontar quais as principais organizações que contribuíram para o debate da situação dos negros na sociedade baiana, tendo como referência a ação cultural e política de suas várias formas de organização.

#### **4.2. EXPRESSÕES DO MOVIMENTO NEGRO EM SALVADOR**

Considero que a trajetória de (re) construção do Movimento Negro em Salvador, a partir da década de 70, pode ser caracterizada por dois momentos: num primeiro, constitui-

se na esteira das várias ações de caráter cultural, numa perspectiva de afirmação e valorização desenvolvida pela população negra no Brasil, com especial atenção ao espaço religioso; num segundo momento, uma intervenção de caráter político e ideológico na perspectiva de denúncia explícita do racismo e de reivindicação das condições de igualdade entre negros e brancos. No entanto, como veremos, estes dois momentos não são marcadamente excludentes entre si, mas possuem articulações e contradições na trajetória deste movimento social.

Pois como indica Cardoso (2002, p. 17) foi por meio do trabalho incessante da denúncia, da mobilização, da organização de atividades políticas e culturais que o Movimento Negro politizou as “múltiplas esferas do cotidiano” da comunidade negra – cotidiano este marcado pelo racismo, o preconceito, a violência e as desigualdades econômicas e sociais. Com isso, o MN constitui-se como sujeito coletivo, e no processo constante de afirmação da sua identidade política buscou tornar-se o “sujeito da sua própria história”. Neste sentido, um dos objetivos deste trabalho é trazer para a sociedade a intervenção do MN na busca do debate das relações raciais, e para a história da Educação a importância das ações do MN nos espaços educativos.

#### **- DIALOGANDO COM AS FONTES**

Para captar esta trajetória do MN baiano, busquei, como fontes privilegiadas, dialogar com os depoimentos concedidos pelos entrevistados, a saber: Ana Célia da Silva, professora, fundadora e ex-integrante do MNU, Jônatas C. da Silva, educador e ex-militante do MNU, Lino de Almeida, sociólogo, fundador e ex-integrante do Núcleo Cultural Afro-

Brasileiro (NCAB), e Manoel de Almeida Cruz, sociólogo e fundador do NCAB<sup>17</sup>, na busca em construir as referências históricas, culturais e a condição de sujeito perpetrada pela movimentação dos negros baianos na tentativa de novas formas coletivas de participação e ação, que se mostravam ao mesmo tempo conflituosas e de negociação com a estrutura social vigente. Além disto, para subsidiar a reconstrução histórica busco os periódicos que eventualmente contribuam na compreensão da época.

Assim as abordagens que faço levou em consideração as questões propostas por este estudo, buscando responde-las pelas categorias analíticas que derivaram da categorização teórica que constitui o referencial de apoio que subsidiaram a análise e o tratamento dos dados levantados.

A trajetória apresentada especifica as categorias iniciais que utilizei no sistema de análise como a mobilização racial a partir da ação cultural, da ação política e da identidade racial como elementos significativos de construções e expressões do movimento negro em Salvador.

Tais categorias teóricas evidenciam a participação ativa na organização social e na ação política de entidades e pessoas no período enfocando.

A década de 70 traz elementos essenciais para a criação de organizações negras, estruturadas em torno de uma ação cultural e política do negro, em vários espaços sociais, como o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (1974), a Sociedade Male Cultura e Arte Negra (1975), o grupo de teatro Palmares Inaron (s/d), dos Blocos Afros, entre eles o Ilê Aiyê (1974) entre outros, e o surgimento do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (1978), que assumiriam um caráter mais contestatório da condição racial no Brasil e

---

<sup>17</sup> Estes interlocutores estão melhor identificados na página 27 deste trabalho. Todas as citações, a partir deste momento, são informações verbais destes interlocutores a partir das entrevistas concedidas em janeiro e setembro de 2003. No caso de Jônatas e Manoel nas entrevistas utilizei o primeiro nome, no caso de referencia bibliográfica utilizo o sobrenome, assim Silva e Cruz se referem as mesmas pessoas.

na Bahia, onde a cultura tornou-se ideologia e política na construção da identidade social do negro em Salvador. Aqui é importante salientar, como discute Bairros (1996b), que, como no restante do Brasil, há o surgimento de inúmeras organizações negras que utilizam a expressão “cultural” como elemento dinamizador de uma intervenção que evidencia trajetórias e projetos políticos diferenciados.

Ressalto nesta luta social no Brasil, assim como também na Bahia, o pensamento e a trajetória de dois personagens importantes, que estão nos depoimentos e indicados na maioria da bibliografia do debate das relações raciais no Brasil: Abdias do Nascimento e Lélia Gonzalez.

Abdias do Nascimento, figura presente desde a década de 40, fundou o Teatro Experimental do Negro (TEN), que “[...] nasceu para contestar essa discriminação, formar atores e dramaturgos afro-brasileiros e resgatar uma tradição cultural cujo valor foi sempre relegado ao ridículo pelos nossos padrões culturais” (NASCIMENTO, 1997, p. 73); (LIMA, 1999a). E foi responsável, junto com outros intelectuais negros, por eventos como a Convenção Nacional do Negro (1945 em São Paulo), a Conferência Nacional do Negro (1949), e o I Congresso do Negro Brasileiro (1950), estes dois últimos realizados na cidade do Rio de Janeiro. (VIANA E GOMES, 2003). Nos anos 60 foi exilado, retornou posteriormente na década de 70 e participou da fundação do MNCDR. Foi responsável pelo lançamento de uma proposta política denominada Quilombismo, a tese defendida por esta proposta é a necessidade de uma atuação política do Estado, não apenas para os negros, mas para a nação, “[...] um Estado voltado para a convivência igualitária de todos os componentes de nossa população, preservando-se as diversas identidades, bem como a pluralidade de matrizes culturais” (NASCIMENTO, 1997, p. 91). Em 1983, assumiu o mandato de deputado federal, era o primeiro e único deputado negro na época. Chegou ao

Senado da República em 1991, e publicou uma série de revistas nas quais registrou sua ação parlamentar e de debates, e discussões de interesse da população negra (NASCIMENTO, 1981; CARDOSO, 2002).

Lélia de Almeida Gonzalez se engajou na luta contra o racismo a partir da década de 70, no Rio de Janeiro. Natural de Minas Gerais, mudou-se para o Rio, onde tornou-se professora universitária. “A partir de encontros, atividades culturais e debates sobre a situação do negro no Brasil e em outros lugares da diáspora africana, tais como as lutas pelos direitos civis e as guerras de libertação dos países de língua portuguesa, (re)surgem grupos de discussões...” (VIANA e GOMES, 2003, p. 80). Lélia introduziu um dos primeiros cursos de Cultura Negra no Brasil buscando focar os valores culturais negros e sua presença marcante na sociedade brasileira. Este curso era levado a todo o Brasil na busca de incentivar o debate das relações raciais e ativistas que denunciavam a “democracia racial”. Lélia foi uma das primeiras militantes a criticar os textos acadêmicos que discutiam o papel da mulher negra numa perspectiva tão somente socioeconômica. “Com tal perspectiva, tentava elucidar alguns aspectos das relações raciais brasileiras, desafiando o lugar comum das explicações disponíveis. Assim, identifica contradições internas nas noções de mulata, doméstica e mãe-peta com base em suportes teóricos da psicanálise” (ibidem, p. 81). Ela também foi uma das pioneiras em articular racismo e sexismo, e a necessidade de as mulheres negras discutirem suas especificidades dentro do Movimento Negro (GONZALEZ, 1982). Lélia participou também com outros integrantes da criação do MNUCDR, fazendo parte de sua Direção Nacional. Lélia faleceu em 11 de junho de 1994, e sua trajetória tem sido vagarosamente reconhecida e recuperada por ativistas e estudiosos por sua contribuição ao pensamento político que forjou a militância negra nas décadas de 70 e 80.

## - DA GENESE DO MN BAIANO

No que se refere à idéia de MN em Salvador, num sentido mais amplo para Ana Célia, este movimento se expressa a partir de várias manifestações culturais presentes na capital baiana:

O que eu conheci de MN, inicialmente aqui, porque eu considero o MN foram os terreiros de candomblé... Os afoxés no Engenho Velho, tinha um afoxé<sup>18</sup> famoso, que é o afoxé de Dada, que saía com um grupo de meninas vestidas de índio, todas vestidas de branco... Aparecia Nelson Maleiro, que grande figura aqui da Bahia, que ele tinha um bloco famoso, daqui da Barroquinha que era Mercador de Bagdá, que é uma referência negra e o Gandhi (Ana Célia).

Ao encontro com esta mesma consideração, Lino Almeida aponta como elemento estruturador do MN a ação cultural como um elemento fundamental:

[...] para a criação do Movimento Negro, especificamente na Bahia, o primeiro, claro, é a consciência cultural que sempre existiu, porque é uma sociedade africana, é uma cidade que tem uma população africana maior que 40 capitais africanas, porém havia e há uma consciência cultural (Lino).

Lino ainda indica que a aceitação do corpo negro como manifestação de uma ancestralidade africana contribui como um outro elemento estruturante para uma luta antirracista:

---

<sup>18</sup> Afoxés são manifestações culturais derivadas do candomblé. Para maiores informações ver, entre outros CACCIATORI, Olga G. *Dicionário de cultos afro-brasileiros*. Rio de Janeiro, Forense, 1988; CARNEIRO, Edson. *Candomblés da Bahia*. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1969; BASTIDE, Roger. *O candomblé da Bahia*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1978.



Se deu inicialmente a partir do corpo...E foi essa geração também que, a partir do corpo, a partir da afirmação desses valores estéticos africanos, começou a descobrir também essa diferença (Lino).

Aqui é interessante observar que, para uma parcela significativa da população negra, principalmente aquelas ligadas às religiões de matriz africana, o corpo é um elemento extremamente importante como locus não apenas de multiplicidade de padrões estéticos, mas ligado a uma visão de mundo, de integralidade com o universo, pois é a partir do corpo que se (re) liga com a ancestralidade. Como salienta Silva (1997b, p. 41) “[...] os corpos negros põem à vista, no gingado, no gesto, na fala, nas indumentárias, o raciocínio, as emoções, as intuições, a história de diferentes grupos étnicos, de diferentes nações africanas, reunidos compulsoriamente no Brasil [...]”.

Na fala de Jônatas da Silva, na ação cultural dos blocos e organizações existentes está a gênese do MN baiano. Para ele:

[...] aí existiam os trabalhos muito voltados para a política cultural da Bahia, em Salvador principalmente, ontem e hoje, o forte do MN é ainda esse trabalho cultural dos blocos, dos grupos de teatro, hoje dos grupos de rap. Infelizmente, no início do MN mais político, mais politizado, muitos setores não quiseram perceber isso (Jônatas).

Os depoimentos são convergentes na percepção da importância da ação cultural como um elemento mobilizador da população negra, mesmo sem explicitar o conflito racial existente diante de uma sociedade na qual o *status quo* apregoava uma democracia racial que, aliada a “[...] um clima de terror extremado, e qualquer manifestação cultural ou política que fosse diferente e viesse de encontro a padrões estabelecidos da ordem vigente,

era cuidadosamente vigiada e duramente reprimida” (SILVA, 1988, p. 278). Neste sentido, Jônatas avalia:

[...] agora, uma coisa que nem eu percebi na época [década de 70], agora eu só tenho poucas reflexões, e como era importante para todos nós do MN aquelas reuniões que os negros da Bahia faziam nas suas batucadas, em seus blocos de bairro, em seus sambas juninos, essa questão de que, da reunião de pessoas para dançar, sambar, beber, namorar, isso hoje eu percebo... Como essa brincadeira não é nunca tão inocente, para nós negros oprimidos nenhuma brincadeira é inocente (Jônatas).

Foi a década de 70 que propiciou o aparecimento de organizações que iriam aliar esta característica cultural da cidade com uma preocupação de cunho mais político e ideológico, na qual temas como identidade, revoltas negras, entre outros, que até então estavam diluídos, apareceram e começaram a dar uma nova configuração ao debate das relações raciais dentro deste campo.

Para Bacelar (2003), esses novos grupos são influenciados por vários fatores, um deles pela constituição de blocos de índios<sup>19</sup>, que anteriormente já eram identificados pela sociedade baiana com um caráter marcadamente racial, a exemplo do “Apaches do Tororó”, que desde 1968, já congregavam uma grande parcela de negros, graças a criação de uma rede de sociabilidades que ia da família ao lazer.

Há ainda, do ponto de vista estético a influência da moda representada pelos cabelos e roupas como do grupo Jackson Five, e da grande influência do Black Soul, “[...]”

---

<sup>19</sup> Segundo Godi, membro de uma geração de negros que integrou a Escola de Teatro, na década de 70 e fundador da entidade Palmares Inaron (Bacelar, 2003), indica que os blocos de índios tinham como sua expressão o samba, além de desenvolverem temas ligados à cultura afro-brasileira. Informa ainda que a denominação de ‘índios’ era dada aos moradores de bairros populares, de predominância negra, tendo vigência, muito antes do aparecimento dos blocos, entre as classes médias baianas. Assim como, a escolha de um nome de índios estava ligada à influência do cinema, mas também à condição dos negros na sociedade brasileira, já que muitas tradições religiosas afro-brasileiras cultuam o índio como o primeiro dono da terra. Ver: LODY, Raul. *Candomblé: religião e resistência cultural*. São Paulo: Ática, 1987.

movimento expressivo em termos de mobilização, influenciando a trajetória de importantes militantes do Movimento Negro” (BARCELOS, 1996, p. 198), que se espalhavam pelo território nacional.

Além das manifestações de caráter estético, do ponto de vista políticos temos “ o movimento dos pantera negras nos Estados Unidos e as notícias sobre as figuras emblemáticas das organizações negras norte-americanas, como Martin Luther King, Malcom X, Ângela Davis. Porém, não só, tomava-se conhecimento da existência de fortes movimentos de resistência popular contra o jugo colonial nos países africanos lusófonos, ou seja, Angola, Moçambique e Guiné-Bissal”. (Bacelar, 2003, p. 232).

As falas dos entrevistados que vivenciaram este processo de construção são convergentes no apontamento de organizações como as mais importantes neste momento de surgimento de uma nova forma de luta racial, com uma perspectiva de mobilização e organização do povo negro baiano. Neste sentido, para Lino Almeida:

Isso desemboca mais para frente nesta visão política, quando nós criamos os primeiros grupos, eu, Manoel Almeida, e demais pessoas criamos os primeiros grupos aqui na Bahia, os primeiros grupos negros começam a aprofundar essa discussão, enfim, a desnudar essa farsa hipócrita da sociedade baiana e brasileira (Lino).

Assim, na memória de Ana Célia aparece:

O grupo institucionalizado que eu conheci antes do Ilê Aiyê, não lembro se foi antes ou se foi depois, é o grupo de Manoel (Ana Célia).

Do ponto de vista de concatenar uma ação cultural com uma preocupação mais política, tendo como base o teatro:

[...] tinha um grupo que Godi, que é uma pessoa rasta, era da Universidade de Feira de Santana, Godi tinha um grupo de teatro chamado Palmares Inaron, que era um grupo de negros e indígenas, a proposta era discutir a temática, apresentar trabalhos sobre negros e sobre índios (Ana Célia).

Este grupo buscava aliar estas temáticas com a busca de discutir e debater o racismo, assim:

[...] Palmares Inaron... Um grupo voltado basicamente a representar peças das revoltas urbanas de Salvador, com temáticas bem politizadas, então foram esses grupos que ajudaram, formaram um embrião e um futuro movimento mais politizado, mais cristalizado, mais objetivo em relação à questão do combate racial (Jônatas).

O espaço universitário apesar das dificuldades de acesso, permitiu o surgimento de outras organizações, é o caso da Sociedade Malê Cultura e Arte Negra:

[...] este grupo foi criado em 1975, dentro da universidade, foi a primeira geração de jovens negros que atuavam dentro do movimento estudantil, no qual faziam parte eu, Macalé, Leiber, Carteador, enfim era este núcleo (Lino Almeida).

Como também o NCAB, que aliava estudo e ação cultural:

Olha, o Núcleo Cultural surgiu na verdade também como um grupo de estudos, foi um grupo de estudos dentro da universidade e também ligado a algumas instituições culturais que tinham aqui na Bahia (Lino Almeida).

Toda esta movimentação político-cultural, no entanto, não se deu sem conflitos, aqui emerge a aparente contradição entre a ação cultural exercida pelos negros e legitimada

pelos agentes do Estado, e ação política que, se utilizava da cultura como afirmação de uma nova forma de militância negra. Afinal tais organizações colocavam em xeque o processo de dominação de classe e raça, “[...] favorecendo assunção de uma consciência da necessidade de romper as posturas tradicionais em relação à política e à cultura” (SILVA, 1988).

Do ponto de vista da formação de seus militantes, muitos deles tinham:

[...] acesso, de certa forma que nós tínhamos escolas públicas de melhor qualidade, que possibilitou uma certa geração tivesse oportunidade de tentar buscar um espaço de ascensão social que até aquele momento era negada ao negro, e na medida que nós nos qualificamos, eu diria uma melhor qualificação profissional que nossos pais, nós começamos a buscar uma inserção no mercado de trabalho e atividades que não eram naturais, entre aspas, dos negros. Que as atividades, e os espaços reservados ao negro no mercado de trabalho na Bahia era de carregar coisas na cabeça ou de vender coisas na rua. E quando a gente começou a buscar, aí a gente percebeu que a sociedade estava fechada para a gente (Lino Almeida).

Esta observação vem ao encontro ao que Bacelar (2003, p. 229) aponta: “Mas um aspecto não deve ser desconsiderado para a criação do Bloco [Ilê Aiyê]: ele é formado por uma geração que se aproveitou do florescimento das instituições escolares públicas naquele momento”.

É o conjunto destes elementos socioculturais que fez aparecer, em 1974, o bloco Ilê Aiyê, que se caracterizou como “[...] formado exclusivamente por negros, com um estilo africano, com músicas próprias e portando cartazes alusivos à questão racial” (BACELAR, 2003, p. 232), explicitando para a sociedade baiana o conflito racial. É esta trajetória que mostro a seguir.

### 4.3. A DIMENSÃO “CULTURAL” DO ILÊ AIYÊ

#### - “QUE BLOCO É ESSE QUE EU QUERO SABER, E, E...”<sup>20</sup>

O questionamento do papel da cultura diante os agentes do estado até então existente começa, segundo vários autores, pela ação do Ilê Aiyê, fundado em 1974, com a perspectiva de problematizar a ideologia dominante e como “expressão dos anseios de grupos de negros em busca de auto-afirmação cultural. Por auto-afirmação cultural entenda-se: os negros têm uma história baseada em sua herança africana e querem com que esta história seja resgatada, expandida e assumida, ao menos na Bahia...” (SILVA, 1988, p. 281)

Esta compreensão foi assumida:

[...] por esses diretores iniciais, o núcleo inicial do Ilê, eles tinham uma consciência de que estavam fazendo esse trabalho de romper com o silêncio que havia em relação ao conflito racial, também sabiam da importância e sabiam disso via o candomblé, de trazer a manifestação africana, de origem africana de uma maneira mais digna possível e que dignificasse não só a herança cultural, como também dignificasse o que a mãe deles, que é mãe Hilda fazia há muito tempo lá com eles no terreiro de candomblé...(Jônatas).

Assim, a estruturação do bloco vai levar em consideração as relações existentes que vão do espaço da família ao do lazer e do trabalho, consolidada pela ação de um grupo

[...] de jovens lá do Curuzu, liderados basicamente por Vovô e Apolônio de Jesus, que hoje já é falecido, mas foi o primeiro presidente do Ilê Aiyê, que faziam aquelas brincadeiras de São João, passeios, festas nas casas, festas no próprio terreiro de mãe Hilda, e que a partir dos anos 70 com o pólo

---

<sup>20</sup> Parte da letra da música denominada “Que bloco é esse” de autoria de Paulinho Camafeu, apresentada no carnaval de 1974.

petroquímico inaugurado, algumas pessoas começam a trabalhar nesse pólo, começam a ter mais dinheiro, mudar de vida em termos econômicos e começam também a ficar antenados, essas pessoas, com o que ouviam e liam sobre África, Estados Unidos (Jônatas).

Além disto, possuíam na sua trajetória uma ligação com outros blocos, que, como relata Bacelar (2003), desenvolveram temas ligados á cultura afro-brasileira, como ocorreu em 1973, com a homenagem aos 50 anos de fé da ialorixá Menininha do Gantois. Assim,

Essas pessoas antes participavam também, aqui na Bahia, de redutos da negrada para o carnaval, mas pros blocos de índios o Apache, o Tororó, Viu Não Vá, então, já tinham uma inserção muito grande, Vovô, Apolônio e outros membros da diretoria do Ilê Aiyê, dessa questão do carnaval, e Vovô e seus irmãos que, foi, e ainda é a base da direção do Ilê, claro os dois são filhos de Santo, filhos de mãe Hilda, quando pensaram em fazer um bloco de carnaval, estavam pensando em atualizar, contextualizar essa luta contra o racismo que estava sendo feita (Jônatas).

É com esse repertório político e cultural que no ano seguinte, 1975, o Bloco se apresentou no carnaval baiano invocando o “Poder Negro”, o “Mundo Negro”, subvertendo a harmonia e a homogeneidade racial e cultural vigentes em Salvador, naquele momento. Foi significativa a reação da sociedade baiana a este ato, no dizer de Silva, “revolucionário”, tendo como exemplo a nota do jornal *A Tarde*<sup>21</sup>, que teceu críticas a ousadia do bloco revelando ao gosto da época uma infiltração, no bloco, de comunistas ou “[...] dos agentes de irritação que bem gostariam de somar aos propósitos da luta de classes o espetáculo da luta de raça” (SILVA, 1988, p. 279). Diante das reprovações dos setores da

---

<sup>21</sup> As matérias jornalísticas serviram de referência para reconstituir a trajetória do MN, pois, como salienta Bacelar (2003, p. 124) “A mídia, embora não seja a sociedade, se apresenta como fruto da sociedade e nos permite observar que vários aspectos da representação dos negros, antes de chegarem aos meios de comunicação de massa, já estavam organizados e repercutiam no interior dos grupos sociais”.

sociedade baiana, o bloco, apesar do clima político existente na época, sabia do impacto desta ação, pois:

[...] o Ilê Aiyê escolheu a maior festa popular do Brasil e talvez do mundo, que é o nosso carnaval, escolheu o carnaval para fazer o que fez, essa questão da denúncia do racismo, para tematizar o racismo e para que as pessoas discutissem o racismo (Jônatas).

A sociedade baiana não considerava a existência de conflitos raciais e identificou nesta manifestação uma transposição de uma realidade exterior ao Brasil,:

Mas a sociedade via como pessoas radicais que queriam transplantar uma realidade dos Estados Unidos, que não existia no Brasil...(Ana Célia).

E o aludido jornal assim expressa essa percepção:

Além da imprópria exploração do tema e da imitação norte-americana, revelando uma enorme falta de imaginação, uma vez que em nosso país existe uma infinidade de motivos a serem explorados, os integrantes do Ilê Aiyê – todos de cor – chegaram até a gozação dos brancos.... Pela própria proibição existente no país contra o racismo é de esperar que os integrantes do “Ilê” voltem de outra maneira no próximo ano... (*A Tarde*. In: Silva, op.cit., p. 279).

Esta nova conformação, de uma mensagem predominantemente cultural alicerçada numa nova perspectiva da identidade do ser negro em Salvador, como base para uma mobilização da população negra, sobre assuntos até então não tematizados, se irradiou nos anos seguintes, com as mesmas características do Ilê, por vários “[...] bairros significativos



de Salvador: em 1978 foram criados o Afoxé Badaué (Engenho Velho de Brotas) e o bloco Male de Balê (Itapoan); em 1979, o bloco Olodum (Pelourinho); em 1980, o afoxé Ara Ketu; em 1981, o bloco Muzenza (inicialmente na Liberdade)” (BACELAR, 2003, p. 234), contribuindo para debater e questionar a situação da população negra em Salvador.

Outro elemento significativo que foi construindo o contexto social, político e cultural da Salvador do começo dos anos 70 do século XX, e para a estruturação de um Movimento Negro com um olhar mais crítico, se deu pelo intercâmbio destas organizações com estudiosos e militantes que, inclusive, contribuíram para a constituição e a consolidação de uma consciência negra, e que posteriormente se tornariam lideranças nacionais, especialmente as figuras de Lélia Gonzalez e Abdias do Nascimento, que são citados por todos os entrevistados pelo impacto que suas idéias causaram no debate das relações raciais em Salvador e no Brasil.

Entre os intelectuais, Guerreiro Ramos<sup>22</sup> é uma referência na construção do pensamento crítico que forjou a trajetória de Manoel:

Guerreiro Ramos era uma das estrelas deste instituto. A primeira obra dele que entrei em contato foi *Introdução Crítica da sociedade brasileira*, onde ele levava em consideração a diversidade etnocultural e já denunciava o racismo. Então neste livro, ele já faz uma leitura crítica tendo como ponto de partida Nina Rodrigues e seu discípulo Artur Ramos, estudos que foram

---

<sup>22</sup> Alberto Guerreiro Ramos (1915-1981), um dos fundadores da Sociologia Brasileira, nasceu em Salvador, foi diretor do Departamento de Sociologia do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb), secretário do Grupo Executivo de Amparo à Pequena e Média Indústrias do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), assessor da Secretaria de Educação da Bahia, técnico de administração do Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp) e professor da Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas (Ebaap-FGV), assim como do Departamento Nacional da Criança e dos cursos de Sociologia e Problemas Econômicos e Sociais do Brasil, promovidos pelo Dasp. Atuou também como delegado do Brasil junto à Organização das Nações Unidas (ONU), pronunciou conferências na Universidade de Paris e fez viagens de estudos a diversos países. Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. *Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930*. CPDOC.

feitos do ponto de vista da antropologia do negro no Brasil. Ele despertou do ponto de vista intelectual a minha consciência negra no Brasil. Uma outra pessoa que foi fundamental, Abdias do Nascimento (Manoel).

As bases do pensamento de Guerreiro Ramos: a idéia do não pertencimento ao mundo branco; crítica às Ciências Sociais no Brasil pelas categorias científicas utilizadas para interpretar os negros, assim como crítica ao “[...] olhar de alguns intelectuais brasileiros sobre a psicologia coletiva dos Negros” (GONÇALVES, 2003, p. 21).

O que Guerreiro Ramos propôs em troca é uma sociologia do negro feita pelo próprio negro, a partir da assunção de sua condição racial, a partir de uma tomada de consciência de sua negritude. Como salienta Schwartzman (1983, p. 30-34):

Esta proposta de Guerreiro Ramos antecede em décadas a difusão de uma atitude militante dos intelectuais negros do país, ainda que seja contemporânea, e sem dúvida inspirada, na defesa da negritude que então surgia na África francófona, e que tinha sua contrapartida no Brasil no Teatro Experimental do Negro, com o qual Guerreiro Ramos mantinha contatos próximos.

Para Lino Almeida, também Lélia e Abdias contribuem na reflexão de estruturas políticas que fornecessem resposta a uma mobilização racial mais ágil:

Nos construímos o MNU com a perspectiva do movimento ser um braço político, de ter uma atuação política, na verdade nós tínhamos uma compreensão de células, que era o centro de luta que eram núcleos muito mais leves e eficientes, uma forma de organização mais leve e para uma ação mais política, uma ação mais voltada para a mobilização política, eu, Lélia Gonzalez, Abdias do Nascimento, Hamilton Cardoso de São Paulo, Milton Barbosa, Vanderlei (Lino).

Para Ana Célia, a contribuição de Lélia foi fundamental para o questionamento das relações raciais em Salvador e culminou na constituição de um núcleo negro que veio a ser o embrião de uma nova organização:

[...] o que me despertou mesmo para questão da negritude, do movimento, foi em maio de 78, quando o prefeito-tampão, que é um homem famoso, advogado, que é seu Edivaldo Brito ele trouxe Lélia Gonzalez aqui na Bahia para fazer uma semana em comemoração ao 13 de maio... Tudo que ela dizia ia formando, era um quebra-cabeça que ia juntando as peças todas e ela falando a questão da exclusão, naquela época da discriminação, que o Brasil era um país racista, começou a falar dessa questão do branqueamento e falava muito da questão da democracia racial, do mito e o que o branco faz, foi falando, e nós ficamos assim, quando ela terminou de falar nós dissemos: nós temos que nos reunir para discutir isso, para estudar mais... Fizemos a primeira reunião em maio e demos o nome do grupo, Grupo Nêgo (Ana Célia).

Esta passagem é também lembrada por Jônatas que considera um momento significativo para tematizar e para organizar o debate racial em Salvador:

Lélia teve um trabalho fundamental que ela veio para Salvador, nos 90 anos da Abolição<sup>23</sup>, um prefeito da época, Edivaldo Brito, único prefeito negro que nós tivemos, a trouxe, claro, já com a pressão do MN ... Ela veio, fez uma semana de palestras, foi isso que fez com que logo surgisse em Salvador o embrião do MNU, chamava na época Grupo Nêgo (Jônatas).

Os jornais da época registraram esta passagem e um deles destacou a discussão de Lélia em que a democracia racial seria um mito, a partir da manchete: “Democracia racial

---

<sup>23</sup> Esta passagem de Lélia foi no ano de 1978.

não passa de um mito, diz antropóloga”. Destaco a seguinte passagem como significativa desta discussão:

A situação do negro na Bahia e no Brasil é vista por Lélia Gonzalez como um problema a se resolver, porque a tão falada “democracia racial” não passa de um mito. Continuando, ela disse que em termos de país e em particular a Bahia tem mais possibilidades de no futuro conquistar essa democracia, caso não prevaleça essa mentalidade de discriminação racial... (*Diário de Notícias*, 4/5/1978, p. 3).

Em agosto deste mesmo ano, a imprensa local registrou a presença de Abdias do Nascimento, que foi discutir as bases de construção de um Movimento Negro nacional:

O movimento dos negros vem crescendo rapidamente em diversos estados, segundo Abdias do Nascimento, explicando que, “se o negro está dopado pelas restrições do ambiente, existem pessoas com interesse em acabar com essa manipulação em nível inferior econômica, política e culturalmente”. Depois de implantada, a organização funcionará com unidades básicas, denominadas centros de luta, em todos os locais onde existam negros, como favelas, alagados e universidades e também uma coordenação em cada estado e outra a nível nacional. O que se pretende, de acordo com Abdias Nascimento, é conscientizar o negro a respeito de suas origens e desencadear uma luta contra as discriminações raciais verificadas em todo o país (*A Tarde*, 3/8/78).

Assim, o contato dos ativistas baianos com estas figuras marcantes e os debates emergentes na sociedade brasileira sobre as relações raciais existentes contribuíram na articulação de um debate mais político, que articulassem à questão cultural.

Ao mesmo tempo, a mobilização e a construção de uma consciência racial passam também, segundo a fala dos entrevistados, pela percepção de que esta identidade é construída em outros espaços, como a família, a escola, e a inserção social em grupos.

Como observa Menezes (2003),

[...] a construção de identidades pode ser entendido como um processo político de construção de elo de ligação entre pessoas no sentido de formar um grupo de solidariedade onde às mesmas se sintam incluídas, até por um processo de afirmar-se como pessoa, diferente, mas, igualmente, ente político, interlocutor de um “outro”. (p. 5)

Neste sentido, se insere o debate das relações raciais e da construção da identidade indiretamente na percepção do espaço familiar:

Minha família, meu pai e minha mãe comentavam o seguinte: quando eles viam um médico negro eles achavam que eram mais capazes do que os médicos brancos, porque eles pelo fato de serem negros, já era um fator que impedia a ascensão acadêmica, intelectual e social daquele sujeito, pelo fato de ser negro, então eles teriam que estudar mais do que o médico branco, então eles achavam que o negro, quando se formava, era mais competente do que o branco, eu ouvia sempre este discurso por parte de meu pai e minha mãe em casa... (assim) O que mobilizou foi justamente essa informação que nos tínhamos através das nossas leituras e a própria discriminação que nos sofriamos na sociedade, a partir de nossas verificações empíricas e existenciais...(Manoel).

Em outros momentos a inserção ou uma identificação num determinado grupo contribuiu nesta percepção:

[...] a minha descoberta de ser negro, no meu caso, meu, do meu grupo especificamente, que foi o primeiro grupo negro na Bahia a reivindicar politicamente espaço da comunidade negra, a lutar politicamente contra o racismo, a definir claramente qual é a cara desse país e a cara desse Estado, se deu inicialmente a partir do corpo (Lino).

Ou como diz outro entrevistado a partir do reconhecimento de elementos culturais negros:

[...] mas eu não tinha uma consciência, até quando eu saí da universidade, comecei em 68, comecei ensinar em 70, eu não tinha nenhuma consciência da questão de negritude, uma coisa assim dispersa, sabia que eu era negra, que era discriminada, mas eu não dizia assim, eu sou negra, eu assumia a questão de parda, mulata, eu não dizia assim, eu sou negra, eu não tinha essa vivência. Até que eu vi o Ilê Aiyê, foi a primeira vez que eu tomei uma defesa em relação aos negros...(Ana Célia).

Ou ainda pela discussão dentro do espaço escolar:

A minha primeira professora, que é a pintora Yeda Maria, que é uma negra que me levou até para os Estados Unidos, Jorge Amado chama ela a pintora de barcos e sereia, é uma negra que me ensinou desde menina a lutar, a me respeitar como negra, minha primeira professora é minha amiga, ela mora na Vila do Atlântico (Raimunda).

Fica evidente nas várias falas que o sentimento de busca de uma identidade negra se dá por várias formas de descoberta, o que contribuiu na criação de grupos alternativos para combater as desigualdades até então percebidas.

#### 4.4. A CONTESTAÇÃO “POLÍTICA” DO MNU<sup>24</sup>

Este conjunto de fatores identitários, culturais, sociais e políticos da mobilização negra no início da década de 70 criou o caldo para o surgimento, em 1978, do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), a partir da manifestação na cidade de São Paulo, e que se constituiu da convergência das várias organizações negras que teciam críticas à forma como a cultura afro-brasileira existente era manipulada e cooptada pelo poder vigente, e, portanto, tinha que tomar uma atitude crítica diante das desigualdades raciais. Assim, o MNUCDR núcleo Bahia buscou delinear uma nova forma de pensar a sociedade baiana em relação ao conflito racial, e a partir daí organizar o Movimento Negro baiano. Neste sentido, Lino afirma:

Na verdade nós construímos o Movimento Negro, não existia Movimento Negro na Bahia, nós construímos ele. [...] O MNU na Bahia ele nasceu dessas entidades que constituíram o MNU no Brasil, foi o grupo negro de São Paulo, o grupo negro de Campinas, foram estudantes negros da PUC, enfim, foram esses grupos que construíram o MNU, ele não nasceu do nada...Fui membro da primeira executiva nacional do Movimento Negro Unificado (Lino).

Foi a partir da convergência de vários militantes, num “[...] momento do fim do AI-5, do fim da censura prévia no rádio e televisão, retorno dos exilados políticos e restabelecimento do habeas-corpus para crimes políticos” (BACELAR, 2003, p. 240), e após a fala explosiva de Lélia que o Grupo Nêgo se articulou e se estruturou como MNUCDR, na Bahia.

---

<sup>24</sup> Inicialmente o MNU se apresenta a sociedade como MNUCDR, como uma ampla frente para o debate político, posteriormente ao se constituir como uma outra organização do MN, enquanto pessoa jurídica, adotará a sigla MNU, portanto no decorrer do texto esta duas siglas caracterizam o mesmo movimento.

[...] nós nos reunimos no outro sábado, ali no Cemitério do Sucupira<sup>25</sup>, onde fica a gaiola das loucas, onde ficam os vereadores e fizemos a primeira reunião e demos o nome do grupo, Grupo Nêgo, que tem muitos jornais do MNU, os primeiros estão escritos Nêgo, com acento em cima, circunflexo. Nós fizemos esse grupo em maio, em junho ela [Lélia] voltou aqui, nós demos a ela [...] jogamos bocado de rosas vermelhas, ela foi recebida com flores, para ela conhecer o grupo. E quando ela manda um telegrama que ia ser fundado o MNU, nós mandamos um casal para lá, mandamos Lino Almeida parece, um dançarino que mora hoje na França com a mulher, e nós participamos da fundação do MNU em São Paulo e aí o Grupo Negô passou a Movimento Negro Unificado contra Discriminação Racial, sessão Bahia.(Ana Célia).

Este apoio não passou despercebido pela imprensa local, num artigo do jornal *A Tarde*, o articulista, a partir da análise do livro *As elites de Cor* de Thales de Azevedo, acentuou a idéia de acomodação racial:

A tendência para a acomodação racial acentua-se dia a dia, porque, como acentua o Prof. Thales de Azevedo, “as facilidades para a ascensão social das pessoas de cor estão aumentando na Bahia”, e porque “os grupos dominantes que constituem os estratos superiores da sociedade baiana não opõem resistência organizada àquelas tendências e, em coerência com o fundo liberal da sua mentalidade, consideram-na uma evidência de progresso moral e de civilização”, de que em geral os baianos e todos os tipos têm muito orgulho” (3/8/1978).

Com isso utilizou os argumentos pinçados do livro para justificar uma crítica a ação, sem citar nomes, de grupos que fomentavam um racismo negro:

---

<sup>25</sup> Cemitério do Sucupira foi o nome dado pelo povo de Salvador a um jardim suspenso na Praça Municipal de Salvador, construído no espaço anteriormente ocupado pelo prédio da Biblioteca, em 1971. O nome fazia alusão à telenovela “O Bem Amado” (SILVA, 1988).



Pois é justamente esse clima favorável, que se constitui num exemplo apontado para o resto do mundo, que alguns elementos estão pretendendo atualmente conturbar, criando instituições e defendendo teses que se propõem, indisfarçadamente, a fomentar um racismo negro, em contradição a um suposto racismo branco na Bahia.

Que pretendem, realmente, esses senhores? É sempre difícil apurar intenções mas, neste caso, não é tão difícil rastreá-las. O propósito só pode ser o de criar e exacerbar uma dissensão grave entre as várias camadas da sociedade brasileira e, especificamente baiana, com o objetivo final de gerar condições que impossibilitem a confraternização da família nacional, decidida, no atual momento, a encontrar os caminhos que a conduzam definitivamente à democracia (*A Tarde*, 3/8/1978).

Ao mesmo tempo, o espectro da repressão política, apesar de um momento de distensão, pairava ainda sob a cabeça de todos, isto ficava evidente pelas dificuldades encontradas pelo MNU para realizar seu segundo Congresso<sup>26</sup>, em Salvador:

[...] nós iríamos realizar o Congresso na Associação dos Funcionários Públicos da Bahia, mas só que o Presidente desta Associação foi pressionado pelos órgãos de segurança para não ceder o espaço de última hora, então imediatamente nós voltamos a procurar o diretor Rolland, ele cedeu o Instituto Cultural Brasil-Alemanha (ICBA) para que nós realizássemos o Congresso, e nós realizamos no ICBA o primeiro Congresso do Movimento Negro aqui na Bahia (Manoel).

Era um risco mesmo para quem oferecia o espaço para esta discussão, como o ICBA:

Olha, Schafener que era o diretor, foi muito aberto [...] na época da ditadura militar, quando a segunda assembléia do MNU foi feita aqui na

---

<sup>26</sup> O segundo Congresso aconteceu em novembro de 1978.

Bahia em novembro de 78, mas a polícia cercou toda a área, nós tivemos que fazer essa assembléia dentro do ICBA sob forte repressão policial, essa era a ditadura militar e ele sabia, como alemão, que ele também poderia ser preso, ser expulso do país, mesmo sendo Geisel, o presidente, um “alemão” (Lino).

A repressão, além de dificultar a organização para a realização do Congresso, se expressou ainda por atos de violência física contra os participantes:

Era terrível, porque nós vivíamos muito vigiados e fiscalizados pela DOPS<sup>27</sup>, tanto que o segundo congresso do MNU, que foi aqui na Bahia, nós fomos a três espaços e não conseguimos entrar, porque, quando a gente chegava, a polícia já estava lá e Lélia Gonzalez estava presente neste congresso, e nós terminamos fazendo lá no ICBA, dos alemães, quando nós estávamos lá dentro, entraram dois caras da DOPS, e um deu um murro no rosto de um dos militantes, e a galera gritou, não reaja que é da DOPS, eles estão querendo nos provocar, eles saíram xingando, e nós ficamos lá e nós fizemos o congresso aqui na Bahia com a presença de Lélia Gonzalez, e tinha outras pessoas que eu não me lembro (Ana Célia).

Nesta assembléia, entre outras importantes questões, foi definido o 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra<sup>28</sup>, afirmando-se a estruturação do Movimento Negro para a sociedade baiana.

A pretensão nos primórdios da organização do MNU no âmbito nacional e também em Salvador era poder aglutinar sobre sua orientação toda as organizações culturais e políticas tendo como mote a denúncia do racismo. No entanto, a tentativa de politizar um

---

<sup>27</sup> Órgão de repressão

<sup>28</sup> Que segundo registra Cardoso (2002, p. 66) esta proposta foi de iniciativa do Grupo Palmares, em 1971, em Porto Alegre/RS. Ver também o artigo de Silveira (2003), que recupera a trajetória deste grupo.

conteúdo cultural não se faz sem atrito, como já sentiram as primeiras organizações negras, antes da constituição do MNU.

Silva (1988) levanta uma série de reflexões, num dos poucos trabalhos que debatem a vertente política do Movimento Negro em Salvador, sobre as divergências entre os vários segmentos que constituíam o MNU baiano. Para ele, na entrevista concedida:

O MNU no início teve esta pretensão, que foi uma pretensão burra nossa, essa coisa da hegemonia, é claro que isso só podia criar conflitos.

Nós nos reuníamos assim, em momentos, grandes celebrações, como era para celebrar Zumbi. Agora no dia-a-dia, nas discussões tudo era muito travado, tanto esse lado mais cultural que tinha seus interesses a preservar, até interesse com a relação com o oficial, com o Estado, com a prefeitura, e esse outro lado que era nós do MNU e outras entidades, que queria radicalizar realmente nessa questão do conflito racial, e isso atemorizava um pouco esse lado cultural (Jônatas).

A grande tensão que pairava entre os integrantes do MNU e os outros setores culturais baianos era justamente a crítica que aqueles faziam à estrutura social vigente e uma percepção de dependência do setor cultural ao Estado, levando a uma incompreensão do papel da cultura e da política para a mudança das relações raciais.

Até porque a estrutura econômica e política permanecia nas mãos das elites brancas, que pretendiam manter “os negros no seu lugar” a partir da dependência dos vínculos com o Estado:

Então foram essas coisas, era nesta área da produção cultural, e a produção cultural da Bahia, ontem e hoje, sempre esteve muito vinculada ao Estado, essa área que não podia ser muito radical como nós queríamos, e isso

realmente afastava um pouco as pessoas, um pouco não, afastava muito (Jônatas).

Ao mesmo tempo, pela vertente política praticada pelo MNU, claramente vinculada a uma orientação de caráter marxista, o que significava introduzir novas formas de mobilização alicerçadas em debates mais sistemáticos e teóricos, na avaliação dos entrevistados, criaram-se barreiras difíceis de superar entre o grupo culturalista e o grupo político. Pois, em seu início, o MNU contava com participantes de vários setores:

[...] interessante, que disseram que o MNU na Bahia era culturalista, porque nós começamos com teatro, com dança e com música, e tinha discussões organizativas, nós começamos a lutar para formar grupos de trabalho, grupos de estudos, grupo de educação, grupos de mulheres, grupo disso, daquilo (Ana Célia).

[...] pessoas de teatro, todas essas pessoas vieram para o MNU, que elas também sabiam que tinham que fortalecer uma entidade que vinha com outra proposta, proposta mesmo do confronto, de botar a população na rua, fora do carnaval, até também cantando, nós já fazíamos isso logo no primeiro ato, o pessoal cantando nos atos públicos, era tradição da esquerda, passeatas, palavras de ordem tal e tal (Jônatas).

Além desse quadro, havia ainda a participação dentro do MNU de entidades das periferias, cuja dinâmica de ação estava mais ligada à expressão cultural realizada pelos blocos, e havia relação com os terreiros de candomblé, que possuíam como dinâmicas de ação o processo de negociação com o *status quo*, dinâmicas nem sempre de acordo com a orientação dada pelo MNU nos seus primórdios:

[...] entidades das periferias dos bairros que vinham se reunir com o MN, e elas ganhavam muito com isso, aprenderam muita coisa, porque o MN era formado por teóricos, pessoal da universidade, a gente lia muito, tinha referências bibliográficas, Marcus Garvin, textos, textos e textos, todo mundo comentava aquelas leituras, o pessoal que era mais cultural, eles chegavam a um ponto em que eles não agüentavam muito aquela coisa universitária (Ana Célia).

Pois a estratégia era poder aglutinar todas as organizações negras, no sentido de questionar a sociedade sobre a situação racial existente:

Acho que é isso, o MNU tenta primeiro aglutinar todo mundo, até terreiro de candomblé, veja só que loucura, se a gente ia poder fazer isso...Em terreiro de candomblé, as relações eram sempre muito amistosas, sempre tinha algum diálogo, mas sempre com, eu diria hoje, uma desconfiança desta juventude que estava querendo mexer, onde não era para mexer, entende? A gente sabe como essas pessoas de candomblé, viveram todo esse período, de não enfrentar diretamente, como a gente tava querendo que fosse (Jônatas).

O papel da contestação política preconizada pelo MNU estava ligado a denúncia radical do racismo perpetrado pelas estruturas sociais e políticas hegemônicas em Salvador, para eles havia a necessidade de romper com tais estruturas oficiais e não numa perspectiva de negociação, como foi a estratégia de manutenção dos terreiros de candomblé e de algumas das organizações culturais. Portanto, havia uma desconfiança destes setores quanto à atuação do MNU, considerando ser este um período ainda marcado pela repressão política. Pois, como salienta Barcelos (1996):

“O contexto autoritário brasileiro dos anos 70 levou os estudiosos dos movimentos sociais urbanos no Brasil a ver inicialmente o Estado apenas como adversário. No entanto, a prática dos movimentos sociais demonstra que o Estado tanto é inimigo a ser enfrentado quanto um agente legitimador, que responde seletivamente às suas demandas...” (p. 206).

Para Ana Célia assim se expressava a contradição em politizar o conteúdo cultural:

[...] era terrível, naquela época o MNU ele era bastante afastado do Movimento Cultural, principalmente do pessoal do Candomblé, era todo mundo muito marxista, e as pessoas não participavam muito, não diziam que o candomblé era uma resistência, era um movimento, dizia assim que ele poderia fortalecer, mas não tínhamos assim como hoje uma certeza, que embora não seja um movimento de resistência política, talvez tenha estratégia negra, não sei muito bem falar sobre isto, mas que dava auto-estima, identidade que ajudava, a gente não tinha esta visão. Tanto que a gente separava muito Movimento Negro político, Movimento Negro cultural, e o pessoal não esquece isso até hoje (Ana Célia).

Essas divergências e as várias visões de enfrentamento do conflito racial em Salvador, ao longo do tempo, fizeram com que o MNU em Salvador redefinisse sua orientação aglutinadora e passasse a ser mais uma das entidades negras:

[...] as pessoas vinham e se filiavam ao MNU, e as pessoas entravam em discordância, saíam e formavam outras entidades, a partir deles foram se formando outras entidades negras, ali ele deixou de ser MNU no sentido de querer unificar todas as outras entidades, passou a ser uma entidade a mais do MN, levou um processo de quase dez anos (Ana Célia).

Apesar disto, a importância do impacto de uma organização de contestação da estrutura social vigente foi fundamental para perceber as armadilhas no “paraíso da democracia racial”, assim:

[...] vai perceber de como o MNU ajudou as pessoas dos blocos a pensarem, a repensarem mais sobre a questão do próprio conflito racial, sobre esta questão do próprio envolvimento com o mundo branco, quer dizer, a pessoa que eu mais convivo e com quem aprendo essas coisas de relação e conflito raciais é com Vovo, eu percebo como também ele nesse diálogo que ele teve não só com o MNU, como também com outras entidades a nível nacional, como isso foi bom para ele se tornar o que ele é hoje (Jônatas).

Além disto, Barcelos (1996, p. 200) salienta “[...] que ao se consolidar como uma organização do Movimento Negro, o MNU se estrutura em diversas cidades e estados, passando a ser a primeira organização de caráter nacional no contexto da mobilização racial no Brasil depois da FNB (Frente Negra Brasileira)”, servindo de referência para consolidar a luta racial em outros termos.

Até aqui, posso inferir que a orientação marxista praticada nos primórdios da construção de um Movimento Negro mais político pode ter dificultado a articulação de amplos setores populares de Salvador, pois a integração das variáveis raça e classe na prática desta organização significava definir esquemas de confrontação, dominação, resistência e subversão a partir de um único olhar, minimizando as experiências construídas em outros espaços como os terreiros de candomblé ou de diferentes projetos de diferentes grupos.

Ao traçar o perfil do Movimento Negro na década de 70 em Salvador, evidenciando o surgimento do Ilê Aiyê e do MNU, busquei destacar a efervescência cultural e política

neste período e que vai contar com a participação de integrantes do NCAB, entidade que com este repertório foi se estruturando e buscou construir uma proposta pedagógica que desse resposta ao debate das relações raciais em Salvador. Foi neste contexto da luta racial que se construiu a intervenção do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, até chegar à formulação e a difusão da Pedagogia Interétnica em Salvador.



## 5. A PEDAGOGIA INTERÉTNICA EM SALVADOR<sup>29</sup>

As referências iniciais deste debate partiu de uma entrevista com Manoel (janeiro de 2003), este me informa que o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro se constitui como uma das primeiras organizações do Movimento Negro na Bahia, com caráter de estudar, pesquisar e valorizar a cultura afro-brasileira e negro-africana, bem como de conscientização política e organização da comunidade afro-brasileira.

Esta informação se apresenta no marco de vários estudos que identificam a década de 70 como a retomada do MN.

Os primeiros grupos que retomam o processo histórico das lutas travadas pelo povo negro, mesmo sendo, extremamente submetidos ao clima de opressão daquela época, puderam começar um movimento social, baseado num discurso e uma prática que visavam auto-afirmação e a recuperação da identidade étnica e cultural (CARDOSO, 2002, p. 35).

No entanto, identifiquei aqui uma contradição entre a fala do entrevistado que evidencia o NCAB como a primeira organização do MN em Salvador, e a falta de registros em pesquisas e documentos da história do MN<sup>30</sup>, do caráter mobilizador desta organização. Na maioria destes documentos a construção histórica do Movimento Negro é dada pela relevância pela atuação dos blocos afro, principalmente pela fundação do Bloco Ilê Aiyê, no mesmo ano do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, e posteriormente na ação política com o surgimento do Movimento Negro Unificado, em 1978. Para tanto, busquei entender que

---

<sup>29</sup> Entendo que a PI é uma proposta educacional e que foi nomeada por seus formuladores como uma pedagogia, no sentido de melhor sistematizar este debate.

<sup>30</sup> Ver especialmente BARCELOS (1996), CARDOSO (2002), e MNU (1988).

setores da sociedade baiana legitimam a ação do Núcleo Cultural Afro-brasileiro: até que ponto sua proposta educativa contribuíram no debate das relações raciais em Salvador?

Uma aproximação possível a esta questão pode estar situada pela proximidade com o espaço acadêmico que contribui na produção da teorização acerca dos métodos e procedimentos para a aplicação da PI, já que pela leitura de documentos elaborados sobre ela aponta que “[...] se constitui no resultado prático de uma pesquisa acerca das relações raciais, realizada pelo Núcleo Cultural Afro-Brasileiro em 1978 na cidade de Salvador, em colaboração com os estudantes de Ciências Sociais da Universidade da Bahia” (Cruz, 1996, p. 33). Por outro lado, com a visão de mundo particular, não eurocêntrica mantida pela história e pela cultura dos afro-brasileiros, principalmente na sua dimensão religiosa<sup>31</sup>, considerando que os formuladores desta proposta atuam em outras organizações negras em Salvador, busco partir da seguinte indagação: como este o referencial teórico acadêmico se articula ou não com os diversos setores da sociedade baiana?

São estas e outras questões apontadas na problematização, que pretendo desenvolver nos itens seguintes que pretendem representar um momento do processo histórico de um grupo determinado e quiçá possam contribuir na leitura crítica de sua prática num dado contexto de afirmação da luta anti-racista no Brasil dos anos setenta do século vinte.

---

<sup>31</sup> Ver: Roger Bastide, Pierre Verger, Julio Braga, Reginaldo Prandi, Claude Lepine entre outros que evidenciam este espaço como mantenedor da história civilizatória africana.

## **5.1. AS ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO E DIFUSÃO DO NÚCLEO CULTURAL AFRO-BRASILEIRO (NCAB)**

### **- O NCAB SE APRESENTA A SOCIEDADE BAIANA**

Da análise do contexto sociopolítico e cultural da Salvador, da primeira década dos anos 70, do século XX, é que se estruturou o Movimento Negro local, na esteira da emergência da reestruturação do movimento social no âmbito nacional, que se mobilizou pela derrubada da ditadura e na busca por introduzir outros temas na agenda política até então diluídos apenas na discussão de classe. Com isso, posso inferir ser este um momento de uma grande movimentação social na busca de nova maneira de expressar o conflito racial.

Apesar do controle e da violência suscitados pela ditadura e seus órgãos repressivos, entidades como o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB) deram alguns passos rumo à contestação da democracia racial e da ilusória harmonia entre brancos e negros em Salvador. Os integrantes desta organização compreendiam que, a partir da percepção da existência do racismo, a partir da vivência deste conflito e pelas leituras e referências acadêmicas, era fundamental o reconhecimento científico na sua atuação, posteriormente, numa intervenção no espaço educacional a partir da construção de uma proposta pedagógica, e contribuir na estruturação de um grande debate que culminou anos mais tarde, na contribuição em organizar o MNU.

O NCAB surgiu em 1º de agosto de 1974, e se colocava, segundo seus fundadores como a primeira organização<sup>32</sup> do MN na Bahia, numa perspectiva de ação política voltada para o questionamento da situação dos negros em Salvador, num espaço e numa perspectiva

---

<sup>32</sup> A idéia de organização refere-se à estruturação de um grupo que, a partir da prática e da vivência do racismo constrói um espaço de discussão desta realidade.

de intervenção diferenciados da criação do Ilê Aiyê, como assinala Bacelar (2003, p. 236) quando indica que “[...] já surgiam na Bahia intelectuais do mundo negro, insurgindo-se contra a ideologia do mito da democracia racial, questionando a posição dos negros e buscando estabelecer uma legitimidade científica para a sua organização específica na sociedade”, tendo em vista os vários espaços de mobilização de seus vários membros:

O que mobilizou foi justamente essa informação que nos tínhamos através das nossas leituras e a própria discriminação que nos sofríamos na sociedade, a partir de nossas verificações empíricas e existenciais, isso que nos mobilizou a criar um Núcleo Cultural Afro-Brasileiro...(Manoel).

O espaço que propiciava o desenvolvimento do debate de uma outra forma de ação política, num momento de repressão, foi encontrado junto ao Centro Cultural Brasil-Alemanha, com apoio na figura de seu diretor Roland Schaffner, :

Em agosto de 1974, nós procuramos nesta época, era época da ditadura, e o único espaço aberto aqui na Bahia que nós tínhamos era justamente o Instituto Goethe, também conhecido como Instituto Cultural Brasil-Alemanha.... Intelectuais progressistas afluíam para este ponto, e de repente surgiu esta idéia de se criar uma instituição mútua cultural para refletir sobre a cultura negra, o negro na sociedade brasileira... Então me associei a Roberto Santos, Manoelito dos Anjos, Atolenildo Ferreira de Santana, Jorge Milton Conceição, e procuramos o diretor do Instituto Cultural Brasil-Alemanha e ele cedeu provisoriamente as instalações para que nós nos reuníssemos e aí a gente começou a fazer uma série de reuniões e formalizamos legalmente o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (Manoel).

Num período de intensa repressão política, esta iniciativa de organizar um Movimento Negro com um caráter mais político significava buscar no ICBA um espaço de

interação entre intelectuais e militantes, evidenciando a complexidade do tema, já que a construção inicial de um grupo era menos complicada do que construir uma mobilização de caráter mais popular para a luta contra a discriminação e as desigualdades raciais no conjunto da sociedade que estava sob o manto de uma ditadura militar. Neste sentido, percebo que inicialmente o diálogo entre um grupo alemão e a militância negra revelava uma linguagem em comum em favor da busca de cidadania para o povo negro, já que para os alemães existia, segundo Manoel (entrevista de setembro de 2003) “[...] um sentimento de culpa em face do nazismo”.

A perspectiva do NCAB, como organização de tipo novo, era uma releitura da herança africana, como aponta Bacelar (2003, p. 236), era “[...] criar uma movimentação política distanciada dos componentes da cultura tradicional dos negros. Tentariam criar uma ‘nova cultura’, onde estariam os componentes africanos preservados, mas não – por sua ‘alienação e cooptação’”, ou seja, buscando se diferenciar do que os setores hegemônicos da sociedade baiana e da academia entendiam sobre a cultura afro-brasileira.

Foi desta forma que a imprensa local noticiou o seu surgimento:

Com o objetivo de estudar, pesquisar e difundir a cultura afro-brasileira, de maneira menos acadêmica e sem vínculos religiosos, um grupo de onze jovens acaba de criar o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, com sede provisória no Instituto Cultural Brasil-Alemanha. A curto prazo, pretende a entidade implantar um curso de Yorubá – língua ainda falada em alguns Terreiros de Candomblé da cidade. A longo prazo, estudos do processo de integração do negro na sociedade brasileira” (*Diário de Notícias*. 1/8/1974).

Entendo que a idéia de ser “menos acadêmico” estava ligada à percepção de seus integrantes da necessidade de uma nova interpretação da cultura – “ao contrário dos

chamados grupos de dança negra simples manifestações folclóricas distorcidas, prontas para turista ver e consumir” (*Tribuna da Bahia*, 15/12/1975) , da sociedade e da história do negro a partir da existência de uma intelectualidade no sentido de reafirmar de uma outra forma a contribuição do negro na sociedade brasileira:

Ao contrário que muita gente possa pensar, não somos um grupo racista. Nosso núcleo está aberto a qualquer um, independente da raça ou formação cultural. A única diferença entre nós e os antropólogos que geralmente estudam a raça negra é que somos pretos e sofremos na nossa própria pele os preconceitos e as discriminações. Tentamos levantar, com realidade, o que é hoje o negro dentro do contexto social. (*Tribuna da Bahia*, 15/12/1975)<sup>33</sup>.

Ao mesmo tempo em que esta nota afirmava a postura de diálogo com outros setores, deixava evidente uma crítica a ciência hegemônica pela maneira como estudava a questão do negro.

No entanto, para seu reconhecimento público, o NCAB se estruturou de forma paralela como os departamentos existentes na universidade, compreendendo uma Coordenadoria, Vice-Cordenadoria, Tesouraria, Secretaria e vários Departamentos, tais como: de Sociologia, História, Relações Públicas, Psicologia, Antropologia e Artes, conforme noticiado:

O núcleo conta com os seguintes departamentos: Departamento de Sociologia, sob orientação direta do professor Hélio Rocha, Antropologia, sob orientação de Manoel de Almeida Cruz, Arte, com Jorge Milton da Conceição, História, com Roberto Santos (não confundir com o

---

<sup>33</sup> A referida nota de jornal não identifica qual foi o integrante do NCAB, que concedeu a entrevista, indica que parte das informações foram retiradas do documento final elaborado no I Seminário sobre o Negro nas Ciências Sociais.

governador) e Relações Públicas, com Djalma Costa Santos, vinculado ao Departamento de arte Clyde Morgan e Mário Gusmão (*Tribuna da Bahia*, 15/12/1975).

Desta forma, foi trazendo várias atividades de renomados nomes de estudiosos das relações raciais, já no mesmo ano de sua fundação, como é o caso de uma palestra em setembro, com Thales de Azevedo<sup>34</sup> que pretendia debater o sentido do conceito de cultura afro-brasileira, e de um concerto de música africana, por Gerhard Kubiek e Donald Kachamba, em outubro, conforme anunciados pelos jornais da época, respectivamente *Diário de Notícias*, do dia 26 de setembro de 1974 e o jornal *A Tarde*, de 21 de outubro de 1974. Os jornais deram ênfase à perspectiva conceitual, a exemplo deste jornal:

O Núcleo Cultural Afro- Brasileiro promoverá no próximo dia 25 de setembro, às 17:30 h, na biblioteca do Instituto Cultural Brasil-Alemanha (ICBA), uma palestra proferida pelo professor Thales de Azevedo sobre “A definição do conceito da Cultura afro-brasileira”, para esclarecer os dilemas existentes entre os conceitos de Cultura Afro-Brasileira e Cultura Negra Brasileira, discutidos por muitos antropólogos (*Jornal da Bahia*, setembro de 1974).

Estas atividades já enfatizavam uma preocupação na discussão das relações raciais tendo como enfoque as várias áreas de conhecimentos das Ciências Sociais, buscando atualizar o debate e o desenvolvimento de pesquisas que pudessem revelar o preconceito racial e a necessidade de “conscientização” do negro e do branco sobre este fenômeno.

---

<sup>34</sup> Thales Olympio Góes Azevedo (1904-1995), médico e antropólogo baiano, teve “[...] participação no ciclo de estudos sobre relações inter-étnicas no Brasil, a partir dos trabalhos patrocinados pela UNESCO na década de 50 [...]” BRANDÃO, Maria de Azevedo (1996), p. 213. Este artigo traz ainda a vasta bibliografia de Azevedo sobre as relações inter-étnicas.

A problemática do negro brasileiro, como uma raça atingida pelos preconceitos raciais e econômicos, vem sendo estudada e discutida por um grupo pioneiro na Bahia. Formado em sua maioria por negros, o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, com sede provisória, vem, em dois anos de funcionamento, promovendo seminários, debates e cursos, visando “trazer ao negro brasileiro a consciência de sua negritude (*Tribuna da Bahia*, 15/12/1975).

Neste sentido foi realizado no ano seguinte, 1975, o I Seminário sobre o Negro nas Ciências Sociais, que, entre outras questões apresentada a pesquisa realizada pelo Núcleo sobre o preconceito racial contra o negro, reafirmando que não era o eixo econômico a causa desta discriminação, conforme registrava a imprensa local:

Em novembro, o núcleo promoveu o I Seminário sobre o Negro nas Ciências Sociais. Durante os debates foi apresentada uma pesquisa do grupo sobre o preconceito racial contra o negro, que “a maioria das pessoas insiste em negar a existência. Estudamos o relacionamento entre os pretos e os brancos, em vários ambientes e classes sociais. O preconceito não é econômico, como muita gente afirma, pois até nas classes mais baixas os brancos discriminam os pretos de igual posição econômica. O preconceito é social mesmo”, de acordo com o documento final elaborado (*Tribuna da Bahia*, 15/12/1975).

O que de certa forma atualizou um debate nacional<sup>35</sup>, marcado por uma intensa mobilização de organizações que foram criadas nesta década, que assumiram de forma crítica radical as relações raciais no Brasil, e a necessidade de afirmação de uma identidade racial negra alicerçada por uma nova abordagem da trajetória e da contribuição histórica do

---

<sup>35</sup> Registram-se em Barcelos (1996), além de Salvador, as atividades de organizações negras, em São Paulo, do Centro de Cultura e Arte Negra e Grupo Evolução. No Rio de Janeiro, reuniões do Centro de Estudos Afro-Asiáticos, fundam-se a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África-SINBA e o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras – IPCN.



negro neste país. Ao mesmo tempo em que evidenciava o nível de articulação pretendido pelo NCAB, pois já se apontava para 76:

[...] em março, o núcleo já tem programado o I Simpósio sobre o Negro Brasileiro, que reunirá, além de convidados da Bahia, alguns líderes negros de todo o Brasil. Entre eles, o grupo deverá contar com a presença de Abdias do Nascimento, o diretor do Centro de Cultura Negra do Rio de Janeiro, professor José Maria, o primeiro embaixador negro do Brasil, Raimundo Souza Dantas e o presidente da Federação para o Progresso do Homem de cor de São Paulo (*Tribuna da Bahia*, 15/12/1975).

Não há registro efetivo destas participações, mas os jornais da época deram destaque a realização da II Semana de Estudos e Debates sobre a Problemática do Negro Brasileiro que teve como temas:

No que se refere ao aspecto psicológico, nos dias 14 e 19, o Dr. George Alakija abordará problemas com o comportamento psico-social do negro brasileiro, o sentimento de superioridade e inferioridade e uma necessidade de reeducação em face destes problemas. O Sr. George Alakija, psiquiatra e presidente do Festival de Arte Negra a ser realizado na Nigéria, fará um estudo dos condicionamentos e limitações do negro no Brasil (*Tribuna da Bahia*, 09/04/1976).

Do ponto de vista religioso e da sociologia o referido jornal indica:

Quanto ao problema religioso, o professor Edson Nunes, etnólogo com uma série de trabalhos publicados, analisará a religião dos Yorubás e Malês abordando o sincretismo religioso e a importância sócio-cultural dos cultos afro-brasileiros nos dias 15 e 17.

Nos dias 16 e 18, Hélio Rocha, professor de Sociologia da Universidade Católica de Salvador, debaterá a marginalidade do negro na sociedade brasileira, momentos integracionistas, a importância do negro no panorama sócio-cultural brasileiro, além da negritude e sua origem (*Tribuna da Bahia*, 9/4/1976).

Nas notícias vinculadas, podemos perceber uma preocupação de seus organizadores em transformar estes debates em resultados práticos para o combate ao racismo, bem como em conteúdos escolares:

Segundo seus coordenadores, o seu objetivo principal é uma busca de resultados práticos para combater o racismo na Bahia e denunciar os casos ocorridos.

Deste encontro resultará um memorial que será encaminhado ao ministro da educação e Cultura, Nei Braga e ao secretário Carlos Santana, sugerindo a introdução, nos currículos escolares, de uma matéria inter-étnica para conscientizar aos jovens contra a discriminação racial, Roberto Santos disse que este trabalho de reeducação é tudo que o grupo pode propor no momento (*Tribuna da Bahia*, 25/3/1976).

Nos anos seguintes, o NCAB vai promover uma série de outros eventos, num ambiente no qual foram surgindo outras contestações à situação do negro baiano, manifestadas, por um lado, pela intervenção do Ilê Aiyê no carnaval e suas repercussões na cultura local, por outro lado, por vários trabalhos de outras entidades que, pela mobilidade e conhecimento de seus integrantes do contexto nacional e internacional da luta racial, contribuíram na constituição de uma organização nacional, o MNUCDR, com a participação de vários membros do NCAB, e que eram signatários de um documento reivindicatório divulgado em agosto de 1978:

Os grupos negros da Bahia estão divulgando documento sobre sua situação e a discriminação racial existente no país. Estimulados pelo ato público realizado em São Paulo, os negros tentam se organizar para fazer frente a uma situação de opressão econômica-social imposta desde a época da escravidão. Vêm realizando espetáculos teatrais, shows e debates sobre a situação do negro em nossa sociedade, em diversos pontos do país e na Bahia. Abaixo o manifesto dos grupos Negro, Malê, Palmares Inaron, Núcleo Cultural Afro-Brasileiro e Artistas e profissionais liberais (*Diário de Notícias*, 17/08/1978).

Pode-se perceber que, mesmo integrando este processo de luta maior, o NCAB não abria mão de sua identidade de organização própria, com uma preocupação em construir uma base teórico-metodológica que pudesse contribuir na desconstrução da situação de opressão dos negros. Isso é confirmado pelas iniciativas de discussão nas áreas das Ciências Sociais, como o I Seminário sobre História Política e Social do Negro no Brasil, em setembro de 78, um mês antes do II Congresso do MNU, que discutiu o enfoque sócio-político e histórico-social da condição do negro.

Do ponto de vista de sua inserção na sociedade baiana, a trajetória de constituição do NCAB demonstra uma grande preocupação em tematizar as relações raciais, a partir da crítica da “democracia racial” e da naturalização do lugar do negro na sociedade brasileira. Esta crítica era alicerçada não apenas pela luta cultural, capaz de mobilizar um grande contingente de negros, como apostava o Ilê Aiyê, mas pela via da pesquisa e da construção de um conhecimento científico sobre a história e a cultura, a partir do acúmulo e da trajetória de vida cada um dos seus membros. Esta me parece ser uma contribuição importantíssima para o enfrentamento da luta racial e que informou e constituiu não só MNUCDR, como também

[...] em face de uma necessidade que nós tínhamos de formularmos uma teoria que desse resposta a esse processo de alienação e de exclusão que o negro vivenciava na estrutura educacional brasileira (Lino).

Mesmo que inicialmente não incorporada às bandeiras de luta do Movimento Negro baiano, esta teoria seria no decorrer de sua construção, testada e experimentada no sentido de questionar o processo educacional existente e ao mesmo tempo contextualizar o lugar em que esta estrutura está inserida, contribuindo, no dizer de um dos seus fundadores, para:

A construção de uma consciência teórica que foi a grande base que possibilitou que a gente travasse o primeiro combate, que foi o combate ideológico, porque o grande desafio de nós negros brasileiros era libertarmos pelo menos uma pequena parcela dessa comunidade da escravidão mental, como diz o Bob Marley, porque a partir daí a gente começou a construir esta coisa hoje gigante, que é o Movimento Negro Brasileiro (Lino).

O que se evidencia como fundamental é a necessidade de novos estudos que recuperem o protagonismo das organizações negras no combate ao racismo em Salvador, do ponto de vista da ação política, e como esta ação influenciou o repertório cultural naquele momento, haja vista que a proposta do NCAB se apresentou nesse momento histórico como a primeira iniciativa de articular as relações raciais e a educação, e a construção de uma proposta de difusão neste espaço que contribuiu posteriormente como parâmetros para novas propostas pedagógicas pelo Brasil.

### **5.1.1. DE EDUCAÇÃO À PEDAGOGIA INTERÉTNICA: CONSTRUINDO AS BASES**

Estes conjuntos de temas e preocupações educacionais foram constituindo a base para o trabalho posterior do NCAB de difusão no espaço educacional, o que desembocou na construção da Pedagogia Interétnica, no final da década de 70, e aprofundado durante os anos 80.

O processo de construção da Pedagogia Interétnica se deu a partir dos acúmulos dos vários seminários, cursos, encontros entre outras ações promovidos pelo NCAB, e que mudou a proposta inicial chamada de educação interétnica para se afirmar como uma pedagogia. Essa mudança ocorreu pela percepção dos integrantes do NCAB, de que falar em educação seria muito abrangente, e, portanto, falar em pedagogia significaria a possibilidade de melhor sistematizar a proposta pedagógica, a partir de métodos e técnicas que dessem conta de efetivar o que pensavam a respeito da história e cultura dos afro-brasileiros para os sistemas de ensino.

Das ações constituídas pelo NCAB, realizadas por seus vários departamentos, destaco uma pesquisa sobre o preconceito racial contra o negro desenvolvida na cidade de Salvador, no ano de 1975.

#### **- DA PESQUISA**

A referida pesquisa, que serviu como base para a formulação de um sistema de educação interétnica, busca afirmar o viés acadêmico perseguido pelo NCAB, a fim de reafirmar a existência de um pensamento próprio acerca das relações raciais, em Salvador, e que se diferenciasse do pensamento hegemônico presente na academia.

Desta forma, a pesquisa consistia, como escreve Cruz (1983, p. 53), de

[...] uma investigação sociológica pautada nos seguintes critérios científicos: hipótese, observação participante, descrição do que foi observado, medição daquilo que foi possível medir, generalização indutiva provisória, explicitação e compreensão, raciocínio lógico dedutivo e comprovação. Possibilitando-nos, assim, o rigor científico.

O desenvolvimento desta pesquisa é lembrado por Manoel, que indica os procedimentos utilizados:

Nós trabalhamos em conjunto com alguns estudantes de Ciências Sociais da UFBA, aplicando questionários, aplicando o método das fichas coloridas, deixe eu lhe explicar do que consistia este método. A gente apresentava para o entrevistado umas seis fichas com a cor amarela, preta, azul, vermelha e o bege - que é cor das bonecas brancas, que eles chamam de bege ou cor de rosa. Perguntávamos, dentre essas cores, qual a cor da pele humana? Eles [os entrevistados] sempre indicavam a cor bege. Que foi eleita, indevidamente, dentro de uma concepção eurocêntrica para simbolizar a cor da pele humana... É o que se fala “meia-cor da pele”, antigamente “band aid cor da pele”[...] aplicamos basicamente questionários, trabalhamos com estudantes, profissionais liberais, professores e operários, entrevistamos indivíduos, desde operários até formação superior (Manoel).

O referencial para a utilização deste método das fichas coloridas foi apontado, posteriormente, num livro escrito por Cruz, em 1989, que indicava sua utilização primeiramente por pesquisadores desta metodologia nos Estados Unidos, em 1947.

O resultado final desta pesquisa deve ter sido sistematizado como subsídio para o debate dos temas de apresentação no primeiro seminário, pois seus resultados parciais já

vinham servindo para o debate das relações raciais em Salvador, como atestam os jornais da época ao divulgarem o I Seminário sobre o Negro nas Ciências Sociais, em 1975, conforme apresentado na página 76.

Sem apoio formal da UFBA e contando com recursos vindos exclusivamente dos vários eventos realizados, com apoio do ICBA, a pesquisa contribuiu em desvelar que:

Esse inquérito social constatou a presença do preconceito anti-negro e do racismo em nossa sociedade, sem, contudo deixar de levar em consideração pesquisas anteriores realizadas por conceituados cientistas sociais, e também considerando as nossas próprias experiências, vivências”. (CRUZ, 1983, p. 53).

Neste sentido, estas considerações contribuíram para colocar o debate educacional não só como causa, mas, também, como resposta ao desafio do combate ao racismo, ao mesmo tempo em que identificavam outros fatores que perpetuam este fenômeno.

[...] surgiu a idéia de uma intervenção no processo educacional, a partir de nossos estudos e pesquisas nós detectamos que o preconceito racial e o racismo eram transmitidos pelo processo educacional, e só uma intervenção sistemática poderia dar uma resposta mais científica e positiva com relação a este fenômeno [...] veja bem, a escola é um dos fatores, há a família, a própria comunidade, os meios de comunicação social que integram todo este complexo, que formam fatores transmissores de preconceito racial e estereótipos (Manoel).

## **- DOS SEMINÁRIOS**

Como resultado das várias discussões promovidas no campo das Ciências Sociais se destacou no campo educacional a realização do I Seminário Experimental sobre Educação

Interétnica<sup>36</sup>, em 1979, e que apresenta como subsídio os resultados da pesquisa sobre preconceito racial contra o negro, conforme indica o programa do seminário.

Era assim que o NCAB justificava a necessidade de elaboração e o debate, via realização do primeiro seminário, de “um sistema de educação interétnica”, pensada primeiramente como uma disciplina que “[...] deve, sobretudo estar integralmente calcada, inspirada para a nossa realidade sócio-cultural, política e econômica, e dentro de uma concepção científica, dialética e conjuntural, que permita a compreensão do nosso mundo, sem perder de vista as estruturas que oprimem o homem”. (Anexo I).

Estas reflexões foram apresentadas para serem desenvolvidas no seminário, e seus temas centrais já eram delineados por seu programa, que apresentava o que seria o sustentáculo, dali em diante, da proposta pedagógica do NCAB, definida por um sistema que conta de cinco pontos: aspecto histórico, culturológico, sociológico, psicológico e antropobiológico (Anexo I). Os quatro primeiros destes aspectos eram temas a serem desenvolvidos nesse seminário, e que a partir dali fundamentaria toda a estrutura de construção da proposta pedagógica.

Entendo que as conclusões<sup>37</sup> deste seminário, segundo Manoel serviram como referência para a formulação, não mais de uma educação, mas as bases de uma Pedagogia Interétnica. Pedagogia entendida, a meu ver, como um pensar e agir sobre a educação de maneira mais sistemática.

[...] quando a gente falava Educação Interétnica, a gente achava a coisa meio solta, aí fechamos como pedagogia para formalizar a coisa,

---

<sup>36</sup> O documento a que tive acesso é o programa do seminário, o qual se apresenta uma proposta de educação interétnica, prefaciado de considerações acerca do conceito de racismo e preconceito racial, assim como dos cinco pontos que subsidiaram esta proposta e que foram os temas centrais do evento. (Anexo I).

<sup>37</sup> Os aspectos apresentados como base da pedagogia foram desenvolvidos pelos seguintes professores/as: histórico – João Reis; Culturológico – Yeda Castro; Sociológico – Maria Brandão; Psicológico – Jane Bernadete e Dalva Macedo.



sistematizar mais, organizar mais do ponto de vista teórico e metodológico, então começamos a chamar de pedagogia, porque antes a coisa estava meio solta, assistemática e meio empírica também (Manoel).

Em 1980, aconteceu o 2º Seminário de Educação Interétnica<sup>38</sup>, penso que a partir daí, foi se delineando, para seus formuladores, uma idéia de pedagogia calcada na necessidade de sua operacionalização, ou seja, a formulação de métodos e procedimentos que dessem reposta à prática educativa, superando a concepção mais ampla que seus idealizadores viam inscrita na idéia de educação.

Essa percepção era reforçada, tendo em vista este seminário ter como resultado prático a criação de uma comissão<sup>39</sup> encarregada de elaborar um programa escolar<sup>40</sup> fundamentado na cultura negra que fosse aplicado em curto prazo no ensino pré-escolar e em longo prazo no 1º e no 2º graus (CRUZ, 1989). Esta proposta foi inicialmente experimentada numa escola primária:

Primeiro a gente tinha uma escola experimental num bairro chamado Vale das Pedrinhas, no Rio Vermelho, bancada por nós mesmos com a ajuda da Coordenadoria Ecumênica de Serviços, que era um órgão do Conselho Mundial de Igreja, era uma escola comunitária, onde fizemos as primeiras experiências. Levamos dois anos com o projeto, só não demos continuidade por falta de apoio financeiro... (Manoel).

Estes encaminhamentos iam dando aos integrantes do NCAB outras bases, no decorrer dos anos, alicerçadas por instrumentos práticos, a partir da experiência com a

---

<sup>38</sup> Deste seminário não tive acesso a nenhum documento original, mas ele é citado por Manoel no artigo apresentado ao Caderno Afro-Asiático (1983), e no livro de sua autoria de 1989.

<sup>39</sup> A comissão era integrada por Lino Almeida, Nelson Rigaud e Eduardo Batista.

<sup>40</sup> Cruz (1989, p. 85) aponta como programa: música afro-brasileira; dança afro-brasileira; teatro; contos afro-brasileiros e modelagem.

escola comunitária; e teóricos, a partir da reflexão da comissão de que conteúdos afro seriam necessários para o desenvolvimento da educação interétnica.

Concomitantemente, acontecia neste período uma certa mobilização das organizações negras em Salvador, preocupadas em debater a questão negra e a educação. É o que aponta Cruz (1989, p. 81) ao indicar que, no ano de 1984, estas entidades encaminharam ao Conselho Estadual de Educação, um documento<sup>41</sup> solicitando a disciplina “Introdução aos Estudos Africanos” no currículo do sistema de ensino do 1º grau. Entre outras considerações, o documento referendava a proposta enviada pelo Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), que já encaminhara a este Conselho, em 1983, a inclusão desta disciplina.

Encontro na fala de Ana Célia que, entre as organizações signatárias do referido documento, estaria o MNU, e ela aponta a dificuldade para a discussão deste tema dentro do movimento:

[...] eu levei três meses para o MN da Bahia assinar uma proposta de criar a disciplina Introdução aos Estudos Africanos e praticamente fui eu que fiz, convenci o Movimento Negro a assinar o documento, fui eu que levei para a Secretaria de Educação...(Ana Célia).

Nesta conjuntura foi promovido, em 1985, o I Seminário de Pedagogia Interétnica, organizado pelo NCAB, cujo programa (Anexo II), a exemplo dos seminários anteriores, trouxe os objetivos da então chamada PI, que aglutinava a pesquisa do etnocentrismo e a transmissão deste valores pelo processo educacional de forma mais ampla, como a família, a comunidade e os meios de comunicação.

---

<sup>41</sup> Na publicação aludida não constam quais são as entidades que subscreveram o documento de solicitação, é de se supor a concordância do NCAB, já que Manoel publicou o processo de análise do pleito por parte da Secretaria.

Passados cinco anos da apresentação de uma educação interétnica, a novidade era a elaboração de maneira sucinta, além da estrutura básica dos cinco pilares da PI, apareciam de forma mais sistemática métodos recomendados de combate ao racismo, procedimentos metodológicos e a concepção da necessidade de construção de um currículo baseado nos valores e na cultura dos grupos étnicos dominados, assentado na questão da educação do negro e na questão da educação do índio, elementos que dali em diante serão constitutivos da base teórico-metodológica de toda a proposta pedagógica.

No primeiro dia do encontro, que reuniu políticos, estudantes, representantes de entidades culturais e outros interessados, foi discutida a elaboração de um currículo escolar baseado nos valores e na cultura dos grupos étnicos oprimidos... O fundamental na introdução da “pedagogia interétnica” nos currículos escolares é o estudo do etnocentrismo, ou seja, reavaliar o preconceito racial transmitido pelo processo educacional (família, comunidade, escola, meios de comunicação), além de propor medidas educativas que repensem os valores culturais estabelecidos (*Tribuna da Bahia*, 24/9/1985).

No curso deste seminário que foi divulgada a aprovação da Introdução dos Estudos Africanos pelo Conselho Estadual de Educação, mencionado já no programa do seminário, através de entrevista concedida pela diretora do CEAO (Centro de Estudos Afro-Orientais, ligado à UFBA), e uma das palestrantes do seminário, como noticia jornal da época que faz a cobertura do evento:

A diretora do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), Yeda Castro, disse que o seminário é importante para a conscientização da comunidade sobre a importância da inclusão da disciplina Introdução aos Estudos Africanos nos currículos escolares do 1º e 2º graus.

A diretora do Ceao lamentou a falta de recursos para a introdução da disciplina, a partir do próximo ano, nas escolas estaduais. Ela lembrou que a matéria já foi oficializada, através da partida 80/86 de 14 de junho de 85, pela Secretaria de Educação e homologada pelo secretário Edivaldo Boaventura (*Tribuna da Bahia*, 24/09/1985)<sup>42</sup>.

Entre os políticos, salienta-se a presença de um vereador que deu importante impulso na oficialização da PI como uma proposta a ser incluída no currículo escolar:

O vereador Paulo Fábio, presente ao seminário, apresentou uma indicação na Câmara, para que o Conselho Estadual de Cultura siga o exemplo do Conselho Estadual, e recomende a inclusão imediata de algumas disciplinas baseadas na “pedagogia interétnica” no currículo das escolas da rede municipal de ensino (*ibidem*).

Segundo Cruz (1989, p. 86) e Pinto (1987), esta indicação sob nº 1.230/85, foi aprovada pela Câmara Municipal de Salvador em junho de 1986.

Pode-se perceber que havia dois movimentos: de um lado, setores da universidade representados pelo CEAO, com apoio de setores do MN, buscando introduzir uma disciplina, e de outro, o NCAB, buscando de forma mais abrangente a adoção da Pedagogia Interétnica, que se pretendia mais ampla. Parece-me não haver divergências explícitas nestas duas posições, no entanto, apesar desta mobilização e de certo reconhecimento acadêmico, a PI não foi absorvida como uma proposta programática para o conjunto do Movimento Negro em Salvador. Uma possível resposta pode estar exatamente na busca deste viés acadêmico, ou seja, a partir do trabalho científico se legitimar e assim questionar o status quo, por outro lado, a falta de entendimento do próprio MN da abrangência desta proposta e sua conseqüência para sociedade de Salvador. Afinal, um ideal de mudança

---

<sup>42</sup> Em CRUZ (1989), PINTO (1987).

educacional, naquele momento, passava, grosso modo, por dentro da escola, pelas disciplinas que a compunha, portanto, o apelo para a introdução de uma disciplina parecia ser o caminho mais promissor para as mudanças almeçadas.

### - DA SISTEMATIZAÇÃO DA PI

Ao percorrer a trajetória da PI, busco captar os processos, do ponto de vista conceitual, que contribuíram para a sua estruturação, ao mesmo tempo, como esse arcabouço cultural, político e social contribuiu no debate das relações raciais em Salvador.

O acúmulo destes vários processos de atuação do NCAB culminou com o lançamento do livro *Alternativas para o combater o racismo: um estudo sobre o preconceito racial e o racismo: uma proposta de intervenção científica para eliminá-los*, em 1989, escrito e editado por Manoel de Almeida Cruz.

Esta obra é que sistematizou os referenciais teóricos da PI, e aglutinou o que já havia sido desenvolvido nos seminários anteriores e na divulgação da proposta pedagógica em vários encontros<sup>43</sup> pelo Brasil. Aqui a PI amplia e desenvolve considerações tanto sobre o negro quanto o índio, e apresenta como um de seus objetivos:

A pedagogia interétnica 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,

---

<sup>43</sup> Tenho registrado, na década de 80, as seguintes participações onde foi divulgada a PI: VI Simpósio de Estudos e Pesquisa em Educação: UFBA/FACED: 18 a 22 de outubro de 1982; Encontro Nacional Afro-Brasileiro, realizado pelo Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 1982, e publicado no Caderno de Estudos Afro-Asiáticos 8-9, 1983, Conjunto Cândido Mendes/RJ; II Encontro Nacional sobre a Realidade do Negro na Educação, promovido pela Sociedade Recreativa Cultural floresta Aurora, Porto Alegre, 1985; Seminário O Negro e a Educação, promovido pelo Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo, organizado pela Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 1986. Resultou na publicação: *Raça Negra e Educação*, Cadernos de Pesquisa, n. 69, novembro de 1987; Seminário Educação e Discriminação dos Negros, promovido pela Fundação de Assistência do Estudante e o Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1987. A publicação foi organizada por Regina Lúcia Couto de Melo e Rita de Cássia Freitas Coelho. Belo Horizonte, Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1988.

escola, sociedade global e meios de comunicação social), além de indicar medidas educativas para combater os referidos fenômenos (CRUZ, 1989, p. 51).

Além disto, esta pedagogia propõe o uso de outras linguagens para discutir o significado da discriminação racial,

[...] recomenda uma linguagem total (escola, teatro, imprensa, rádio, história em quadrinhos, pôster, cine, TV, vídeo, palestras) como um meio de mudança de atitudes preconceituosas e discriminações raciais, propondo ainda uma intervenção sistemática na área da educação formal, a partir da elaboração de um currículo escolar baseado nos valores dos grupos étnicos subalternos (ibidem).

A estratégia apresentada, de disseminação da PI estava estruturada em dois blocos: o primeiro busca conceituar os usos, os sentidos e os estudos realizados até este período sobre as idéias de raça, preconceito, discriminação, etnia e cultura - aqui a idéia é atualizar o debate destas categorias à luz das Ciências Sociais, principalmente a Sociologia e a Antropologia. Já se expressa uma crítica ao caráter biológico quanto ao emprego da noção de raça, e do seu uso como destituído de fundamento científico, portanto, ligada mais fortemente à cultura de um grupo. Neste sentido, a etnia aparece como uma categoria capaz de se sobrepôr a estas interpretações e de abarcar os conceitos de raça e cultura; o segundo bloco, busca apresentar, sistematicamente, como se estrutura a PI, a partir da utilização de procedimentos e métodos que assim se apresentam:

- métodos de pesquisas sobre o preconceito e o racismo: sociológico, análise da linguagem ordinária, semiológico, assinalando que tais

métodos devem ser aplicados com os pressupostos da pesquisa participante;

- métodos operacionais de combate ao racismo: curricular, etnodramático e comunicação total;
- aspectos estruturais: aspecto psicológico, aspecto histórico, aspecto sociológico, aspecto axiológico, aspecto antropobiológico;
- procedimento metodológico: procedimento etnofenomenológico e procedimento dialético;
- conteúdos para a didática do negro, do índio e da alfabetização de adultos.

No decorrer desta apresentação Cruz (p. 51-101) traz considerações acerca de cada um destes métodos e procedimentos, situando o leitor nas concepções e nos debates que devem ser travados para a consecução desta proposta pedagógica. Com isto, apresento sucintamente as principais características que norteiam o pensamento da PI, a fim de que o leitor perceba sua complexidade.

Dos métodos de pesquisa: Método sociológico - consiste na pesquisa empírica da mensuração das atitudes, que fornece dados do que as pessoas sentem, pensam, esperam, ou desejam no seu contexto social.

Método da análise da linguagem ordinária - permite detectar a manifestação do preconceito racial na linguagem cotidiana.

Semiológico, que investiga a ideologia racista projetada nos objetos culturais e nos sistemas visuais-verbais (cinema, tv, publicidade, revistas, livros, etc).

Dos métodos operacionais: Curricular - propõe a elaboração de um currículo escolar baseado na cultura dos grupos étnicos oprimidos e comprometido com valores compatíveis com a dignidade do homem, além de contribuir na formação de uma sociedade justa, democrática, humana e anti-racista.

Método etnodramático - utilizar o teatro e a imaginação dramática comprometida com uma visão crítica da situação do negro na sociedade brasileira.

Comunicação total - lança mão de uma linguagem total (cinema, rádio, história em quadrinhos, pôsteres, tv, vídeo, slides, debates, palestras e textos) para o combate ao racismo.

Dos aspectos estruturais, aqui há uma pequena diferença com o que vinha sendo proposto desde o início da PI. Ao invés de um aspecto culturoológico, utiliza-se neste momento, o aspecto axiológico, como se entende mais abaixo.

Aspecto psicológico - estudar os complexos de inferioridade da pessoa negra, o de superioridade da pessoa branca e o processo de auto-rejeição do negro, além de indicar medidas teóricas e práticas de caráter psicoterapêutico, visando à mudança de atitudes preconceituosas contra o negro em nossa sociedade.

Aspecto histórico - investiga as raízes históricas do preconceito racial e os fatores que levaram este ou aquele grupo étnico a se desenvolver mais do que outro, além de propor uma revisão crítica da historiografia do negro brasileiro.

Aspecto sociológico - estudar a situação socioeconômica do negro em nossa sociedade, investigando as causas histórico-sociológicas que determinaram a marginalização do negro na estrutura social estabelecida.

Aspecto axiológico - discutir o processo de dominação a partir da imposição de valores estéticos, filosóficos e religiosos de um povo sobre outro e assim fornecer subsídios



para corrigir essas distorções provocadas pela dominação dos valores ocidentais sobre os demais grupos étnicos existentes no país e no mundo.

Aspecto antropobiológico - analisar as teorias pseudocientíficas da superioridade racial, desmistificando-as de acordo com as pesquisas da Antropologia atual.

A seguir, os procedimentos metodológicos necessários à aplicação da PI.

Procedimentos etnofenomenológico - consiste na aplicação do método fenomenológico nas relações interétnicas, à medida em que se coloque entre parênteses idéias pré-concebidas e crenças tradicionais que se tenha contra este ou aquele grupo étnico, possibilitando, desta forma, um relacionamento dialógico e compreensivo entre grupos étnicos diferenciados.

Procedimento dialético - permite uma visão de conjunto da realidade, a partir de uma consciência crítica e transformadora. O método dialético possibilita uma compreensão no que tange ao processo de educação burguesa, detectando os conteúdos ideológicos de natureza classista e racista, veiculados através do aparelho escolar, da família e da sociedade como um todo.

Até este momento, a PI apresentada constrói seu arcabouço conceitual baseado em apropriação do que as Ciências Sociais vêm produzindo. É a partir da apresentação da questão do índio e do negro que a proposta situa a luta dos movimentos sociais, de leis e propostas para a construção de um currículo interétnico.

Com isso se vai apresentando os conteúdos que para a PI são necessários para o resgate dos valores e da cultura, distribuídos nas seguintes áreas de ensino: História, Estudos Sociais, Geografia, Língua Portuguesa, Literatura, Religião, OSPB, Biologia, Química, Física, Educação Artística e Língua Estrangeira. Esta proposição contempla a alfabetização de adultos inspirada no método de alfabetização de Paulo Freire, assim a PI

recomenda: a adoção de conteúdos relacionados à situação existencial e concreta e aos valores culturais dos grupos étnicos dominados, aplicando o método da palavra geradora.

Com isso, a partir da leitura proposta, construo algumas aproximações no sentido de entender como a utilização de vários campos de conhecimentos como a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia, a História, a Biologia, a Semiologia e a Filosofia – que, é parte integrante da própria concepção da PI, pois defende uma perspectiva interdisciplinar - contribuem para o estudo das relações raciais no Brasil e como se articulam com o debate local, com ênfase na construção de uma identidade negra. Na construção dos argumentos para uma PI estes campos de conhecimentos vão se apresentando, e para Manuel se acentua como fundamentação:

Dentro do ponto de vista técnico e científico nos fundamentamos muito nas teorias de um psicólogo norte-americano, psicólogo social, chamado Allport<sup>44</sup>, nos fundamentamos muito nas idéias dele, nas pesquisas que ele realizou nos Estados Unidos.

[...] Paulo Freire, pelo ponto de vista da concepção crítica da educação, influenciou também, muito embora Paulo Freire não tenha explorado a diversidade étnica, mas, dentro do ponto de vista, da consciência crítica, nos influenciou também. O próprio Guerreiro Ramos nos influenciou, Abdias do Nascimento. Tive influencias do marxismo, de Franz Fanon, um conjunto de teorias que ajudaram e subsidiaram [...] A fenomenologia de Husserl, a Filosofia da Linguagem, uma série de teorias (Manoel).

Nem sempre no decorrer da obra se explicita tão objetivamente que autores ou que teorias prevalecem, além dos autores já citados anteriormente é recorrente em identificar a

---

<sup>44</sup> Gordon Willard Allport (1897-1967) nasceu em Indiana, EUA. A Psicologia Social foi definida por Allport como a disciplina científica que tenta entender e explicar como o pensamento, o sentimento e o comportamento dos indivíduos são influenciados pela presença atual, imaginada ou implícita de outras pessoas.

PI como uma resposta científica em nível teórico e metodológico, diferentemente de outros estudos do preconceito racial, que apenas levantaram sua existência. O que é possível perceber é que Cruz (1989) buscou, a meu ver, fazer leituras críticas a fim de construir a partir disto uma teoria para intervir na realidade do negro brasileiro, sobretudo baiano.

Entendo a PI como uma construção eminentemente sociológica, que contribui na crítica da construção de raça como fator biológico, reconhecendo seu caráter político e construído historicamente, o que a leva a se apropriar do conceito de etnia como fundamental para a constituição da pedagogia, já que para esta teoria este conceito é mais abrangente e não estaria se referido somente as características fenotípicas tão enfatizadas pelo uso da noção de raça conforme corrobora com este entendimento Manoel:

Primeiro, que a gente viu o seguinte, somos negros, somos discriminados, mas ao lado do negro tem outros grupos étnicos que também são discriminados, por exemplo, o índio, o próprio cigano, então a nossa pedagogia não ficou centrada somente na raça negra, não é uma pedagogia a exemplo, como prega Maulana Karenga lá nos Estados Unidos, afrocentrada ou afrocentrista, a nossa pedagogia é interétnica, pode ser aplicada em qualquer parte do mundo onde haja conflitos entre etnias, quando digo etnias, envolve raça e cultura (Manoel).

Para outro fundador do NCAB, Lino Almeida, etnia é a categoria que possibilita melhor estabelecer o diálogo com a sociedade, sem abrir mão de uma consciência e identidade negra:

Porque, na verdade, já se apontava a perspectiva de nós estabelecermos esse diálogo, essa relação dialógica, porque essa afirmação de nossa consciência, de negritude, ela não se dava na perspectiva de guetização, quer dizer, a

gente tinha essa consciência, já esta perspectiva que nos víamos, como nós estamos conseguindo isto, num processo de progresso permanente, construir a inteireza de nosso ser, a totalidade de nosso ser, da compreensão de ser negro e, o passo seguinte, após a reconstrução da totalidade de nosso ser, da compreensão de ser negro, no sentido absoluto da palavra é buscar essa relação de dialogo com os outros grupos raciais que compõem a raça humana (Lino).

Lino ainda argumenta que a PI é não discriminatória, como desconfiavam alguns setores da sociedade baiana, pois ela é capaz de estabelecer o diálogo com a diversidade existente no Brasil:

Porque, na verdade nós que fomos oprimidos, nós que fomos discriminados não vamos reproduzir esses valores, não vamos reproduzir essas posturas. E a Pedagogia Interétnica é fundamentalmente isso, inclusive essa visão dialógica de procurar respeitar, estabelecer um convívio, um convívio equânime, equilibrado, harmônico, entre os mais diferentes grupos raciais que compõem a sociedade brasileira, que construíram a sociedade, nossos irmãos índios, os nossos irmãos europeus (Lino).

Do meu ponto de vista, considero que o uso de uma pedagogia interétnica tem haver com o conhecimento acumulado por parte de seus formuladores, ancorado no que informam a Sociologia e a Antropologia quando rediscute a categoria raça, apontando naquele momento que a etnia seria a categoria que melhor operaria com temas como a raça e a cultura. Assim, pela necessidade de buscar legitimidade junto aos espaços acadêmicos, tendo em vista o caráter científico insistentemente apontado pelos seus formuladores, a interetnicidade se impõe como o diálogo possível com os segmentos acadêmicos e as parcerias para a realização de seus vários projetos de formação e debates.

Ao mesmo tempo, isto está interligado ao não-reconhecimento pela sociedade baiana do racismo como elemento estrutural das desigualdades existentes entre negros e brancos, e a crença de uma “democracia racial”, em Salvador. Penso que estas questões podem ter tornado mais aceitável para estes espaços a noção de etnia do que de raça, evitando de imediato um confronto com a cultura branca e eurocêntrica. Pois mesmo assumindo a categoria etnia, a PI não se esquiva em denunciar a dominação, a exclusão, o racismo e o preconceito racial transmitido por vários processos sociais, elementos que me parece, estão imbricados por toda construção desta proposta pedagógica.

Por outro lado, do ponto de vista da mobilização racial, penso não haver, naquele momento, uma preocupação do Movimento Negro em debater teoricamente estas categorias, pois me parece que a questão fundamental era afirmar a construção de um movimento social negro, alicerçado na afirmação de uma identidade negra, na denúncia do racismo e da condição de desigualdades entre negros e brancos. Portanto, era uma idéia de reafirmar os valores da cultura negra baseada na resignificação da raça como componente da luta política.

Um dos pressupostos para a construção dos referenciais da PI tem a ver com o espaço da cultura, muito mais presente na prática do que na discussão mais teórica proposta pela PI, mas se pretendia esta dimensão de pesquisa em seu Departamento de Arte com um caráter diferenciado e pedagógico, como assinala Bacelar (2003, p. 244):

[...] embora com temática popular - se diferenciar das manifestações folclóricas, derivadas das camadas populares e cooptadas pelo Estado e pelo mercado, naquele momento, o que se objetivava era mostrar, em espaços convencionais, com técnicas modernas, o negro como portador de um cultura própria, de raízes africanas, inclusive como instrumento pedagógico e de conscientização.

É o que já apontavam as primeiras atividades do NCAB, conforme vemos na imprensa local:

[...] Vinculado ao departamento de arte tem um grupo de dança, [...] que, ao contrário dos chamados grupos de dança negra, “simples manifestações folclóricas distorcidas, prontas para turista ver e consumir, o grupo desenvolve pesquisas, inclusive sobre a situação da cultura negra no Brasil (*Tribuna da Bahia*, 15/12/1975, p. 3).

Outra questão a ressaltar é que no decorrer do livro *Alternativas para combater o racismo...*, parece não haver uma preocupação com o aprofundamento do debate teórico, de questões do campo específico da educação, nem qual o entendimento da PI de conceitos como didática, pedagogia, escola, currículo, entre outros. Por um lado, minha percepção é de que, em função da reflexão que as outras áreas do conhecimento trazem e fazem sobre a educação, parece não ser necessário aprofundar tais categorias, por outro, uma preocupação muito maior com o caráter de intervenção no processo educativo, já que a PI se propõe a ser uma resposta científica no combate ao racismo dentro dos espaços educativos, como afirma Cruz (1989, p. 13): “[...] os estudiosos do preconceito racial apenas se limitaram a diagnosticar a existência desse fenômeno, sem, contudo imaginar um meio de eliminá-lo [...]”, com isso é uma proposta que pretende intervir em todas as esferas do processo educativo, que atua do currículo a formação do professor. É este caráter de intervenção que leva a PI a (re)buscar outros espaços educativos a fim de afirmar as suas bases teórico-metodológicas, numa conjuntura em que a legislação educacional foi abrindo brechas para a cultura afro-brasileira, desde o parecer 357/87 do Conselho Estadual de Educação da Bahia, em 1987, que recomenda a inserção no currículo escolar de disciplinas fundamentadas nos valores e na cultura do negro e do índio, passando por leis estaduais

municipais, como: a Lei Municipal n 2.387, de 21 de novembro de 1991, em Santa Cruz do Sul/RS, que “Institui o estudo da Cultura Negra nos currículos das escolas municipais de Santa Cruz do Sul e dá outras providências”; a Lei n 4446/94, em Florianópolis/SC, que “Institui a inclusão do conteúdo “História Afro-brasileira” nos currículos das escolas municipais de Florianópolis e dá outras providências”, entre outras, como a Lei Municipal n 7685, de 17 de janeiro de 1994, de Belém, a Lei Municipal n 2251, de 30 de novembro de 1994, de Aracaju e Lei Municipal n 11.973, de 4 de janeiro de 1996, de São Paulo. Até o Parecer CNE/CP 003/2004, “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, do Conselho Nacional de Educação/DF.

## **5.1.2. AS ESTRATÉGIAS DE SOCIALIZAÇÃO NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS**

### **5.1.2.1. NA ESCOLA CRIATIVA OLODUM (ECO)**

Os integrantes do NCAB, a partir dos vários debates realizados sobre a PI, na década de 80, buscam experimentar em vários espaços educativos sua proposta pedagógica, aproveitando-se de uma nova conjuntura que permitia uma intervenção desde uma escola informal até a rede municipal de ensino.

A PI anunciada, metodologicamente, para a sociedade baiana, levou o NCAB, a construir uma trajetória de divulgação e socialização de sua proposta pedagógica, a partir de uma série de cursos de formação que os integrantes realizaram no início da década de 90, agora, com outros apoios, como noticiou um jornal da época:

Curso vai ensinar como dar combate ao racismo

O Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, a Biblioteca Pública do Estado da Bahia e o Einstein Cultural estarão promovendo entre 20 e 26 de novembro, às 17 horas, um curso de combate ao racismo, na Biblioteca Pública dos Barris, Sala Winnie Mandela. Ministrado pelo pesquisador e sociólogo Manoel de Almeida Cruz e contando com a participação especial do professor Nelson Mendes, faz parte dos eventos alusivos ao 20 de novembro, Dia Nacional da Consciência Negra (*A Tarde*, 20/11/1990).

Este processo será reforçado pela promulgação em 13 de maio de 1993, de uma lei municipal da Câmara de Salvador - na esteira de outras legislações<sup>45</sup> em âmbito nacional que abrem espaços para o debate das relações raciais no campo educacional - que institui a “[...] criação de curso preparatório para o corpo docente e outros especialistas da rede municipal de ensino, visando à implantação de disciplinas ou de conteúdos programáticos no currículo da referida rede, baseado na cultura e na história do negro e do índio e dá outras providências”. (LIMA, 1997b, p. 98).

O processo de reencontro com os espaços educativos foi dando os seus primeiros passos com o convite formulado pelo Grupo Cultural Olodum<sup>46</sup>, em 1993, para Manoel integrar a equipe pedagógica da Escola Criativa Olodum (ECO)<sup>47</sup>, que num primeiro momento era de caráter não formal.

O Grupo Cultural Olodum foi fundado em abril de 1979 com características similares a outros blocos existentes, como o Ilê Àiyê, o Araketu, Malê Debale; entre outros.

---

<sup>45</sup> Para maiores informações sobre algumas das leis sancionadas em âmbito nacional sobre o tema ver caderno do LIMA (1997b).

<sup>46</sup> Para saber mais sobre o Grupo Cultural Olodum, ver CARVALHO (1994), NUNES (1997).

<sup>47</sup> Para maiores informações sobre a trajetória da ECO ver CARVALHO (1994), a autora analisa o processo de implementação do projeto Rufar dos Tambores até chegar à ECO, e até o momento anterior da fase de implantação da PI.



Tanto que sua primeira denominação seria Bloco Afro-Olodum. A alteração se daria em 1984. Segundo aponta Carvalho (1994, p. 28),

[...] após haver um processo de avaliação interna, seus diretores procederam redefinições na sua estrutura organizacional, reformularam seus objetivos e estratégias de atuação, aprovaram um estatuto transformando-se em Grupo Cultural Olodum”.

Esta passagem tem como marco ideológico a luta contra o racismo e a realização de uma ação político-social no Maciel-Pelourinho<sup>48</sup>, via projeto Rufar dos Tambores, sem deixar de operar com a produção e execução do bloco-afro carnavalesco e a consolidação da Banda Mirim.

Em 1985, foi implantado o Pólo Cultural do Pelourinho, o que contribuiu para reforçar as atividades do Grupo Cultural Olodum, pois se efetivaram melhores condições físicas e materiais, estabelecendo-se o Grupo Cultural num sobrado de dois andares situado no Largo do Pelourinho, cuja restauração começou em 1987, sendo inaugurado em 1991.

Além das ações desenvolvidas pela banda, o Grupo Cultural Olodum desenvolvia outras atividades artísticas e culturais, como aponta Carvalho (1994), no sentido de desenvolver sua ação política, e na socialização de informações entre os participantes e a integração social da comunidade do Maciel e Pelourinho. O grupo desenvolvia pesquisas históricas e antropológicas sobre os negros e a cultura afro-brasileira, e sobre o patrimônio cultural dos moradores do Maciel e Pelourinho. Realizava oficinas, cursos, palestras e seminários respaldados por assuntos referentes à cultura negra, que acontecia na sede do grupo ou em espaços situados na área do Maciel e Pelourinho, abertos ao público em geral,

---

<sup>48</sup> Segundo Carvalho (1994), o Pelourinho se refere a uma área existente em torno do Largo do Pelourinho, que por ser de grande extensão foi dividida em área norte e área sul. O Maciel está situado dentro dos limites da área sul do Pelourinho, sendo constituído por um conjunto de seis ruas.

especialmente os moradores daquela área. Esses cursos eram ministrados por membros da diretoria do grupo, cooperadores ou por outros profissionais contratados.

Entre os cursos realizados, existiam aqueles que tinham caráter prático, onde eram desenvolvidas as manifestações artísticas originárias da cultura africana, como cursos de dança afro, cursos de percussão, postura e voz. Havia outros cursos, palestras sobre História da África, análise da cultura afro-brasileira, palestras nas quais eram desenvolvidos temas referentes à condição do negro na sociedade nacional, ministrados por membros do Movimento Negro ou por estudiosos do assunto, que também elaboravam todo o material didático e de apoio a ser utilizado durante o processo pedagógico. Realizavam ainda, campanhas educacionais na área da saúde e prevenção.

O Grupo Cultural Olodum também produzia publicações tendo como tema central as questões referentes ao negro e a sociedade brasileira. Uma delas, o Boletim Olodum, jornal trimestral que trazia informações referentes às atividades do Grupo e da comunidade do Maciel e Pelourinho, além de abordar alguns temas relacionados com a cultura negra local e internacional, tinha sua distribuição gratuita entre os moradores e participantes das atividades do grupo. Havia, ainda, o cine-clube com exibições de filmes abertas à comunidade com temas referentes ao negros e sua cultura, e, após a exibição, a platéia era estimulada a debater e refletir sobre os conteúdos apresentados.

O Grupo Cultural Olodum realizava festivais geralmente nos finais de semana em espaços públicos situados na área do Maciel e Pelourinho. Acontecia anualmente em três momentos distintos: Festival de Musica e Arte Olodum, Femadum; Revolta dos Búzios e o Festiquilombo, atividades que integravam o Projeto Rufar dos Tambores.

A Escola Criativa Olodum (ECO) foi criada em 1991, idealizada pelos diretores do Grupo Cultural Olodum, João Jorge Rodrigues, Cristina Rodrigues e Maria Auxiliadora

Dias, como parte da iniciativa do bloco de envolver as crianças do Maciel e Pelourinho, em um projeto educacional, respaldado pela experiência do projeto anterior intitulado Rufar dos Tambores. Conforme Carvalho (1994, p. 110), este projeto desenvolvido de 1984 a 1989, num primeiro momento buscava “[...] resgatar a auto-estima dos moradores da área, como também estimula-los a encontrarem alternativas capazes de combater os problemas econômicos, políticos e sociais ali existentes”. Isto se daria a partir da realização de atividades culturais, educativas, sociopolíticas e de formação de quadros. Entre essas atividades se criou a Banda Mirim do Bloco Olodum, que serviria de elo entre a participação das crianças e adolescentes nas atividades do Bloco, principalmente o acesso a Banda Principal.

É o conjunto de experiências acumuladas neste período por este projeto que faz nascer a escola. Na sua primeira fase, que vai até 1994, ela teria um caráter alternativo. Carvalho (1994) explicita o que o Olodum entendia por isto, alternativo:

[...] significava uma escola que lhes possibilitasse total autonomia para decidir quanto aos princípios ideológicos orientadores da sua ação educacional. Ou seja, uma maior flexibilidade na criação de um sistema de atividades educativas, culturais e políticas, com base nos interesses e aspirações da comunidade do Centro Histórico (op. cit., p. 157).

No entanto, se colocava no horizonte de seus formuladores poder oferecer no futuro o ensino formal, que desse conta de atingir os objetivos traçados pelo projeto em desenvolvimento.

Com isso, a linha de atuação da ECO era na elaboração de oficinas e cursos, cujo eixo central seria a oficina percussiva. Este conjunto era composto pelas seguintes oficinas:

percussão, dança, dicção e postura de voz, confecção de brinquedos, teatro, teatro de bonecos, iniciação a teoria musical, além dos cursos de inglês, história e geografia.

A ECO atuou nesta estrutura até 1994, quando, num processo de reavaliação de sua experiência aposta no oferecimento de ensino escolar e profissionalizante. Segundo Carvalho (1994), a idéia da profissionalização estava basicamente ligada a mobilidade dos jovens que deveriam ingressar no Grupo Cultural Olodum a partir da Escola Criativa, freqüentavam a Banda Mirim, em seguida a Banda Juvenil, criada em 1992, e por último, a Banda Adulta. Esta última era visualizada como possibilidade de recursos financeiros a partir das várias apresentações do Olodum, no Brasil e no mundo.

Foi assim que a ECO assentada no desenvolvimento de uma outra proposta teórico-metodológica, a Pedagogia Interétnica, foi gestada, pois já existia um campo fértil pelas várias ações de valorização da cultura negra para a implementação desta proposta.

Este processo de implementação será recuperado pelo diálogo que farei com as falas dos interlocutores que participaram do processo, Manoel de Almeida, sociólogo, um dos formuladores da PI, e Geruza Bispo dos Santos, pedagoga e integrante da equipe pedagógica<sup>49</sup>.

O período de transição de escola informal para formal assim é lembrado por Geruza:

[...] nesse período, quando a escola estava numa mudança de fase, estava saindo de uma escola de música, uma escola percussiva e entrando no processo de uma escola formal de ensino fundamental, que hoje a gente chama de ensino fundamental, do primeiro segmento, que seria de 1ª a 4ª série (Geruza).

---

<sup>49</sup> Faziam parte desta equipe Dora José e Nelson, membros da diretoria do Grupo Cultural Olodum.

Assim, é como esta escola, apesar de sua formalidade, pudesse se diferenciar e incorporar elementos da trajetória do Grupo Cultural Olodum:

[...] o João Jorge convidou o Manoel para dar uma característica a escola, que ela não ficasse só como mais uma escola no município de Salvador onde os meninos aprendessem a ler e a escrever, mas que tivesse também conteúdos que privilegiassem, que tivessem a ver com a própria história do Olodum, que tivessem essa sintonia, não ficasse só mais uma escola (Geruza).

Neste sentido, por ser o Bloco Cultural Olodum a entidade mantenedora, a aposta de sua equipe pedagógica era

[...] que a escola não perdesse a característica que ela já tem, que é uma escola musical, uma escola percussiva, que esse seria o ponto forte, o aliado da gente, porque escola, a gente tem, o que a gente precisa é manter o aluno na escola, e como manter esse aluno na escola? A partir do momento em que ele se identifica com a escola, e para ele se identificar com a escola é preciso que a escola tenha um olhar para ele, que a escola fale sobre a vida dele, tenha um olhar para a história dele, e aí pensamos nisso, que a escola continuaria como uma escola de música, uma escola de arte, mas que teria também toda essa parte do ensino fundamental, essa parte obrigatória de currículo, etc. (Geruza).

Desta forma, a estrutura da ECO manteve as oficinas de caráter cultural e incorpora neste momento as classes de alfabetização, de 1<sup>a</sup> até a 4<sup>a</sup> séries, além de uma turma especial que pretendia resolver a distorção entre a idade e a série dos alunos da Escola Criativa, conforme aponta a coordenadora pedagógica naquele período, Geruza:

A princípio nos começamos com a educação infantil, só uma turma, uma pequena turma. [...] Acho que 18 crianças, não se chegava a 20 crianças, a princípio foi isso, depois iniciamos com mais quatro turmas assim, uma de 1ª série, uma de 2ª e uma de 3ª, e também com uma turma especial [...] (Geruza).

Assim, a intervenção educacional na ECO deveria contribuir com novos parâmetros para o ensino e a aprendizagem, pois o grande desafio foi estabelecer um debate entre o currículo tradicional, caracterizado por um padrão cultural centrado numa perspectiva eurocêntrica, que não privilegiava, não incorporava o mundo negro, e uma proposta pedagógica na qual este mundo negro era central, dentro de um enfoque multidisciplinar articulando, como me informou a professora Geruza, o currículo formal da alfabetização até a 4ª série com a proposta pedagógica da PI, trabalhando artes, teatro, etc. Para tanto, o funcionamento da escola se dava em tempo integral.

[...] então a escola funcionava o dia todo, porque os meninos tinham atividades paralelas, um turno era aula sistemática, e outro turno, era escola de música, que era percussão e o trabalho foi feito dessa forma até 97 (Geruza).

O desafio estava lançado: transformar a ECO de escola informal em escola regular, para isso, num primeiro momento, buscavam sua formalização junto aos órgãos oficiais do Estado e do município.

À Secretaria do Estado cabia o processo de regulamentação no sentido de dar à ECO a legalização necessária para o funcionamento do ensino fundamental, transformando-a num projeto pedagógico, procedimento que não ocorreu, tendo em vista dificuldades políticas, como podemos inferir do que nos fala Geruza:

[...] agora, em nível de regularização, a legislação ainda era competência do Estado, então a legalização das escolas do município era competência do Estado, tivemos grandes dificuldades, nessa época Salvador estava passando por um momento político onde o Estado, e o município eram de facções diferenciadas, e a gente ficava assim no meio, e até a própria ideologia do Olodum não agradava aos dois grupos, ou você estava com um ou você estava com o outro, e aí a escola em processo de legalização, e ela entraria como experiência pedagógica que infelizmente não se concretizou [...] (Geruza).

Com o município foram instituídos convênios para a formação de educadores e a realização de um projeto piloto na Escola Alexandrina dos Santos Pita.

Com a Secretaria de Educação do município a gente tinha um convênio com a SME, e nessa época a prefeita era Lídice da Mata, e esse convênio de que forma que se dava? A gente tinha parceria com o município participando das formações, das capacitações dos professores e as professoras [...] (Geruza).

Definido qual o perfil que a ECO assumiria a partir deste momento de incorporação de uma nova diretriz pedagógica, o processo inicial foi a formação dos professores e as professoras, a fim de que estes se apropriassem em nível teórico-metodológico da filosofia da PI, processo que se deu paralelamente junto à rede de ensino por força dos convênios estabelecidos:

No primeiro momento, nós trabalhamos com os professores e as professoras, nós tínhamos seminários de quinze em quinze dias para preparar os professores e as professoras dentro da filosofia da PI, a nível

metodológico, em nível teórico e posteriormente eles aplicavam na sala de aula e posteriormente na rede de ensino (Manoel).

Os professores e as professoras que compunham os quadros da ECO foram contratados<sup>50</sup> tendo como preocupação, além de formação específica tivessem sensibilidade em trabalhar temas relacionados à questão racial.

[...] eram professores com formação em magistério, e além de serem professores com formação era necessário também que eles tivessem todo esse entendimento, todo esse conhecimento da própria questão da cultura do negro, então a escola também trabalhava isso, trabalhava com a formação de professores [...] (Geruza).

A preocupação com este tema específico fazia parte também das intervenções junto à rede municipal, já que, além dos professores e as professoras da Escola Criativa, o trabalho de formação se estendia a estes educadores, aproveitando-se da estrutura e dos formadores que contribuía na implementação da PI junto à ECO:

[...] inclusive formação de professores do município, então havia essa parceria com o município, quando a gente fazia formação com os nossos professores e as professoras, a gente também formava professores do município, aqui na própria sede da ECO a gente desenvolvia uma série de temas com pessoas diferentes, às vezes eu, Manoel e pessoas convidadas como Jéferson Afonso Bacelar, que trabalhou sobre a influência galega na Bahia, a professora Clélia Couto, que trabalhou sobre a questão indígena, o professor Cid Teixeira, que trabalhou a influência de revolta de Búzios, era

---

<sup>50</sup> O que se diferenciava da prática adotada anteriormente, como indica o trabalho de Carvalho (1994, p. 159) que trata dos ministrantes de oficinas.



uma série de eventos que vinham falando sobre essa questão específica (Geruza).

Mesmo com esta preocupação em buscar para dentro da ECO professores com mais entendimento sobre a cultura negra, apareciam inúmeras dificuldades, tendo em vista as fragilidades que estes profissionais demonstravam no debate mais aprofundado das relações raciais preconizadas pela PI, gerando resistências no enfrentamento desta realidade.

[...] porque a resistência também é grande, viu, até por parte do professor, o professor não consegue se ver como negro, não consegue enxergar o aluno também como negro, e é muito complicado, então a gente também tem que ir de forma muito gradativa (Geruza).

Pois na avaliação da coordenadora pedagógica isso se dava em função de que:

[...] a educação, o sistema educacional, ele foi tão violento para com a gente, ele nos negou tanta coisa, vou dizer negou tudo para a gente, que os professores e as professoras chegavam assim, vou ser até pesada, mas chegavam com uma ignorância tão total, que para os professores e as professoras era até difícil aceitar que o Egito ficava na África... Então a resistência era muito grande, porque a gente foi violentado, então o currículo é muito cruel para a história do negro, mesmo dentro da ECO (Geruza)<sup>51</sup>.

Desta forma, os professores e as professoras que começaram a atuar na ECO, se defrontam ao mesmo tempo com o trabalho cultural do Grupo Cultural Olodum de valorização da consciência racial de seus componentes e diretores, assim como de uma

---

<sup>51</sup> Como demonstrado por várias pesquisas educacionais sobre negros e educação, ver, por exemplo, LIMA (1999a).

nova abordagem educacional que se refletia na proposta da Escola e que leva a estes professores a um novo processo de aprendizado:

[...] o grupo dos professores, foram professores contratados, que a gente tentou da melhor forma possível trazer pessoas que mais se afinasse com o processo, mesmo assim é complicado. Então era um processo de aprendizado todo o tempo, a gente tinha que estar sempre junto com os professores (Geruza).

Sob esta ótica fica evidenciado que o processo de formação destes educadores/as foi uma ferramenta fundamental para um debate mais consistente sobre as relações raciais e para a concretização de uma outra prática pedagógica preconizada pela PI:

[...] nós fizemos formação com os professores, passando conteúdos que subsidiassem a prática do professor em sala de aula e a partir daí o professor transformava os conteúdos em conteúdos didáticos dentro do planejamento, do currículo que se propõe a modalidade onde ele está trabalhando. (Geruza).

A perspectiva era que os conteúdos<sup>52</sup> apreendidos pudessem se transformar em atividades didáticas dentro das respectivas disciplinas:

Todos esses conteúdos eram transformados em atividades didáticas e pedagógicas com os meninos, com os adolescentes... por exemplo, se a gente trabalhava com Língua Portuguesa, construção de texto, então por que não pegar um texto que trabalha a questão da África e nesse mesmo texto a gente trabalhar Geografia, trabalhar com História, trabalhar com

---

<sup>52</sup> Os conteúdos a serem trabalhados pelos professores e as professoras estão indicados em Manoel (1989), p. 97-101, como sistematização do trabalho desenvolvido pelo Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, nos anos anteriores.

artes e trabalhar com a auto-estima dos alunos? Então era de forma interdisciplinar, mas os conteúdos eram adaptados para aquela clientela, o menino de 1ª série, de 2ª ,de 3ª , de forma bem gradativa (Geruza).

Ao mesmo tempo, que os professores e professoras tinham que dar conta tanto desta nova dimensão pedagógica, quanto das exigências formais.

[...] mas eu falo em nível de currículo porque tem que atender, porque existe a legislação, ela é muito fechada quando se fala nisso, de carga horária, de conteúdos mínimos, dessas coisas. [...] Mas o tempo todo o professor tinha que estar colocando estas questões (Geruza).

Para dar conta deste desafio entre o formal e a proposta pedagógica que informava a ECO, a equipe buscou privilegiar como articulador a idéia de projeto:

Trabalhar com projetos, a gente percebeu que quando se trabalhava com projeto, conseguia se trabalhar tanto os conteúdos exigidos pela legislação de educação, como os conteúdos que a gente necessitava trabalhar para a formação do nosso público... Por exemplo, a gente tinha Revolta de Búzios, então a gente começava a trabalhar Revolta de Búzios, e aí os meninos trabalhavam a história da Revolta de Búzios, os heróis da Revolta de Búzios, e saía pelas ruas, porque essa rua se chama rua tal? Ah, isso aqui foi o herói tal, então vamos entender, a arquitetura, que arquitetura é essa? Que povos contribuíram para esta arquitetura? Então era uma forma melhor de se trabalhar, porque, se a gente também não tivesse todo o tempo ali com o professor conversando, acho que é muito complicado, pelo processo de formação, pela dificuldade bibliográfica, hoje bem melhor, você encontra mais livros, mas há dez anos era muito complicado (Geruza).

Acreditando nesta proposição, ou seja, discutir as relações raciais e dar conta do processo formal, a ECO instituiu um currículo que deveria dar conta destas duas dimensões:

[...] a gente tinha um currículo que, por exemplo, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia são as matérias exigidas, [...] a gente tinha também História da África, que era dentro da disciplina de História, música negra, dança, negra, iorubá, inglês, tupi-guarani, a gente viajou mesmo, deu espaço para todo mundo na ousadia, então os meninos tinham essas três línguas que eram o iorubá, inglês e tupi-guarani. Iorubá era uma pessoa do Ceao que trabalhava com a gente, tupi-guarani era o professor Nelson, que ele é artista plástico... E o inglês, que era o professor de inglês do próprio grupo cultural Olodum, porque os diretores, o pessoal da banda, eles tinham um curso de inglês interno, então era essa pessoa que trabalhava, então era feito dessa forma, a gente tava lá, a gradezinha, como se chama, com o necessário exigido e mais essas ramificações que eram da PI (Geruza).

Todo este processo contava com o acompanhamento da equipe pedagógica da Escola Criativa Olodum, basicamente na atuação de seus professores, que buscavam transformar a PI em conteúdo programático. O mesmo não se aplicava aos professores e as professoras da rede municipal, que participavam das formações oferecidas pela ECO, pois a ênfase era acompanhar de maneira mais sistemática o trabalho desenvolvido dentro da ECO, então:

[...] dentro de sala de aula, não. O acompanhamento era feito não me lembro se quinzenal ou mensal, que a gente tinha o retorno sempre, o encontro com os professores, e aí se desenvolviam outros temas, e os professores levavam para a sala de aula, transformavam dentro de seu planejamento e trazia a resposta para a gente, e a gente distribuía outros

temas, então foi uma coisa assim bem gradativa, porque também não dava para você botar tudo assim de uma vez só... Tinha um acompanhamento pedagógico da coordenação, as vezes ou eu ou Dora participava das oficinas, sempre na medida do possível, a gente não podia participar todos os dias, mas a gente participava de oficinas, de apresentações. Agora acompanhamento extra Criativa Olodum... Os professores que faziam parte das formações na escola a gente não tinha como acompanhar na sua prática em sala de aula (Geruza).

Neste sentido, a proposta desenvolvida coloca no mínimo em xeque os valores expressados pela sociedade local baseada numa cultura européia, possibilitando construir mecanismos de resistência contra uma padronização ideológica, perpassada por um ensino formal. Para Geruza:

[...] o Olodum teve essa ousadia, porque queria, porque João Jorge queria que fosse uma escola registrada como projeto experimental e que tivesse esta característica (Geruza).

A partir desta compreensão a visibilidade da aplicação da proposta da PI dentro da ECO era um elemento importante, pois significava reafirmar uma nova tarefa educativa, como assinala a imprensa local:

Fundada no ano passado, com o objetivo de oferecer ensino escolar e profissionalizante na área artística para crianças na área do Maciel e Pelourinho, a Escola Criativa Olodum (ECO) adotou a pedagogia interétnica, com “um currículo escolar fundamentado na cultura e nas histórias de grupos étnicos oprimidos na sociedade brasileira – negros e

índios”, segundo o coordenador e sociólogo Manoel de Almeida Cruz. (*A Tarde*, 21/12/1995).

Assim é que se registram os seus primeiros resultados, apesar dos desafios apontados, a ECO no primeiro ano de funcionamento responde a seu público e a sociedade, formando os alunos que passaram por esta proposta:

Na manhã de ontem, uma missa na Igreja do Rosário dos Pretos marcou o encerramento do primeiro ano letivo da escola e a formatura de 12 alunos da 4 série e 11 da alfabetização... A Escola Criativa Olodum conta com 263 alunos, sendo que 98 do ensino escolar.... (Ibidem).

Como parte das ações do Grupo Cultural Olodum que se abriam para a comunidade, as experiências da ECO também eram anunciadas para a sociedade baiana a partir de seminários que buscavam qualificar este processo:

Tinha seminários, não eram fechados, inclusive os seminários que a gente fazia, esses encontros eram abertos, até a polícia militar aqui do Centro Histórico participava, então era aberto, participavam professores do município aqui da área do Centro Histórico, do estado, professores da ECO e também a polícia militar daqui, sempre tinha um representante e na época era o capitão Honorato que participava representando a polícia militar, eram abertos, e a gente tinha anualmente um seminário chamado de Educação e Diversidade Étnica, que sempre acontecia no Hotel da Bahia, porque era um seminário grande e aberto para toda comunidade, e foi um seminário fantástico, tivemos a presença da professora Helena Teodoro, a professora Ana Célia, um seminário assim muito interessante, muito bom, um seminário aberto, gratuito mesmo, de qualidade (Geruza).

Passados quatro anos de sua atuação e não contando com a legalização da escola por parte do poder estadual, o propósito de uma escola formal gerida por uma organização não-governamental enfrentam problemas na sua continuidade. Sem o aporte oficial para sua estrutura e manutenção, por ser um projeto caro que pretendia dar conta de uma outra dinâmica educacional, isto levou ao encerramento de suas atividades formais em 1997.

Apesar de sua falta de continuidade, a ECO buscou ratificar a prioridade dada pelo Grupo Cultural Olodum quando buscou a cultura afro-brasileira como elemento propulsor de suas ações, principalmente no campo educacional, como procurei demonstrar ao longo de sua trajetória.

Assim evidencia-se que não houve a oficialização da PI dentro da Escola Criativa Olodum por parte do Estado, no máximo se constituindo como um projeto educacional desenvolvido pelas experiências acumuladas sobre cultura negra pelo Grupo Cultural Olodum.

O que podemos observar até este momento é a dimensão pretendida pelos dirigentes e pela equipe pedagógica da ECO, que a partir de uma proposta diferenciada baseada na PI pudessem construir uma nova prática pedagógica, uma nova concepção de escola e de um currículo escolar que pudesse dar conta de uma realidade local, no caso de Salvador, tendo como referência uma organização cultural própria e alicerçada na cultura negra, que serviria como parâmetro para problematizar os conteúdos e as contradições de uma escola formal, que até então tinha e tem dificuldades de incorporar esta nova dimensão.

A PI não se implementou tendo em vista a falta de oficialização pelo poder público da própria escola, no entanto, o processo foi rico, pois aproximou os pressupostos da PI com a vivência da cultura negra promovida pelo Grupo Cultural Olodum.

### 5.1.2.2. NA ESCOLA MUNICIPAL ALEXANDRINA DOS SANTOS PITA



Paralelamente à intervenção na escola ligada ao Grupo Cultural Olodum, sua equipe pedagógica, a partir do convênio<sup>53</sup> estabelecido com a Secretaria Municipal de Educação, e alicerçado por uma legislação indicativa para tal, buscou ampliar sua socialização numa escola municipal, tendo como base os pressupostos teórico-metodológicos da PI.

Assim, no ano de 1994, com a finalidade de realizar um projeto piloto que pretendia se estender posteriormente por outras escolas municipais, foi iniciado o processo na escola Professora Alexandrina dos Santos Pita, no bairro Pirajá. O processo de socialização aqui também será acompanhado pelos depoimentos dos entrevistados, Manoel de Almeida Cruz e Raimunda Rodrigues Pedro<sup>54</sup>, pedagoga, professora e diretora da escola municipal à época do projeto.

Assim, a professora Raimunda relembra como o projeto chegou à escola:

<sup>53</sup> Busquei junto à referida Secretaria documentação sobre o convênio, no entanto nada foi encontrado. A funcionária que me atendeu alegou se tratar de uma data muito distante, e que não há registros em função da troca de gestão, e com isso não há um cuidado em se registrar todos os processos anteriores que passam pelo órgão.

<sup>54</sup> Conforme entrevistas concedidas em janeiro e setembro de 2003.



[...] na nossa escola tivemos o prazer de contar no início da PI com a presença de Manoel Almeida, meu amigo que escolheu esta escola para fazer este projeto, para implantar este projeto porque é uma escola que está num bairro muito importante, que é um sítio histórico onde se consolidou a independência do Brasil [...] (Raimunda).

Para além da relação de amizade estabelecida entre ela e Manoel, esta professora estava comprometida com a luta de combate ao racismo, pois, também fez parte dos eventos que constituíram o MN de Salvador, fato que reforçou a escolha desta escola, como relembra Raimunda:

Fiz, do início do Movimento Negro aqui da Bahia, fiz parte juntamente com ele [Manoel], com Roberto, com Bujão, com o França, Gilberto de Niger Okan, esse pessoal todo, Luis Orlando [...] Particpei do Movimento Negro anterior, eu já participava a gente se reunia lá no ICBA, depois ali onde ta os vereadores hoje...[faz referência ao Cemitério do Sucupira]. Foi ali que a gente se reunia para poder fazer o Movimento Negro aqui na Bahia. (...) Era na década de 70 [séc. XX] (Raimunda).

Outro item para a escolha se deu pelo histórico deste bairro, onde se localiza a escola, como uma área que concentra hoje uma grande parcela da população negra da capital em função da existência de um antigo quilombo:

[...] porque também é um dos bairros que tem um maior contingente de negros depois da Liberdade, dizem que aqui, esta área de Pirajá toda, é onde tem mais negros... Aqui existia um quilombo, é quilombo Kangurubu, a palavra antiga deste quilombo, dizem, que eles participaram, eles auxiliaram na guerra da Independência (Raimunda).

Para esta professora, a implementação da PI na escola assume um caráter político e simbólico importante, como uma referência para a população negra baiana, pois:

Ela [a escola] também tem o prazer de ter sido inaugurada pelo primeiro prefeito negro, esta escola tem uma história muito importante, muito simbólica, porque foi inaugurada no dia 14 de março de 1979, o dia do aniversário de Castro Alves [...] pelo primeiro prefeito negro, professor Edivaldo Brito, ele é professor da Faculdade de Direito (Raimunda).

Ao mesmo tempo, Raimunda considera a estrutura escolar como um dado significativo numa experiência pedagógica centrada nas relações raciais, já que esta buscava atender a comunidade como um todo:

E também esta escola é uma escola que eles chamam no município de uma escola completa, porque tem do pré-escolar até 8 série, então ela atende crianças desde os cinco anos até 50 a 60 anos, porque ela funciona com três turnos de manhã, de tarde e à noite, 1 turno, 2 turno e 3 turno, temos aqui na noite alunos de 60 a 70 anos, que são avós de alunos que estudam de manhã e de tarde. Essa escola tem isso que é muito importante, a história dela é muito bonita porque ela atende a comunidade como um todo. E ele escolheu esta escola para vir fazer esse trabalho (Raimunda).

Identificado o espaço escolar da rede municipal a ser implementada a PI, o primeiro passo foi a apresentação do projeto a ser desenvolvido aos seus educadores, contando com a presença de representantes do poder público municipal que referendaram esta proposta, assim:

Manoel trouxe a PI como uma coisa nova, primeiro houve a reunião da apresentação do projeto, as professoras aceitaram, a Secretaria Municipal

de Educação, naquela época, era Lidice da Mata a prefeita, a Secretária de Educação, Bete Vagner, e ela aceitou a pedagogia e mandou a vice se reunir com a gente, nós aqui também aceitamos, fizemos as reuniões, ele mostrou como é que seria... (Raimunda).

Apresentado o projeto, o processo de implementação se inicia com a preocupação em subsidiar os educadores com os pressupostos teórico-metodológicos que constituíam a PI, a partir de cursos e seminários que, entre outras questões, buscavam sensibilizar os educadores sobre a temática.

O primeiro passo foi realizar seminários com os professores e as professoras desta escola. Aí realizamos o seminário no final de semana com eles e orientamos como aplicar esta pedagogia. O primeiro passo era tentar sensibilizá-los e depois discutir se existia ou não este fenômeno no contexto da sociedade brasileira, e logo depois desta discussão, encerrando esta discussão, a gente trabalhava os conteúdos do seminário, a noção de cultura, a noção de etnia, a noção de raça, os efeitos negativos da discriminação, as leis proibitivas da discriminação, os mecanismos de transmissão do preconceito racial e por aí ia (Manoel).

Esta formação inicial estava alicerçada pelas verificações empíricas e existenciais dos formuladores da PI, a partir da trajetória do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, que estava sistematizada no livro *Alternativas para o combater o racismo*, de 1989, utilizado como suporte para estes debates com os professores e as professoras da escola municipal.

[...] as professoras tiveram um curso com o professor Manuel que é sociólogo e professor, ele veio então, deu o curso às professoras aqui da escola no turno da manhã, da tarde e da noite, todos os professores e as professoras ficaram envolvidos, aprenderam e receberam também o livro.

Cada professor recebeu um livro daquele, nós nos reunimos lemos o livro, debatemos... (Raimunda).

Após se trazer o repertório de conceitos e idéias defendidas pela PI, a preocupação era que estes conteúdos contribuíssem na prática pedagógica, transformando-se em procedimentos didáticos a partir de cada disciplina:

[...] a gente treinava o professor para saber como vamos trabalhar com isso, professor de Português na Língua Portuguesa, professor de Matemática, professor de História, trabalhar a disciplina de cada professor e acompanhando a aplicação no dia-a-dia na sala de aula (Manoel).

Esse processo envolvia definir alguns temas a serem trabalhados nas várias disciplinas interligando os conhecimentos sobre o tema, como me informou a professora Raimunda:

O trabalho foi feito isso, os professores e as professoras de Geografia e História se reuniam, então iam fazer um trabalho a partir do quê? Quando se fala em negro ou mundo tem que olhar primeiro a Mãe África, a partir da África, então do mapa da África para ver, os negros que vieram de lá, a origem, traçando a origem de lá para cá, os locais que ficaram, então foi História e Geografia juntos, as Ciências também começam a trabalhar, porque os negros também desenvolveram as culturas de plantas e tudo, as plantas medicinais, que os negros que sabem utilizar, mais utilizar, que ele passou esse conhecimento que está na medicina cada vez mais, na mão do branco, mas foi o negro que tinha, era inclusive mais do negro e do índio (Raimunda).

A partir da formação destes professores sobre o tema das relações raciais, as disciplinas desenvolviam os trabalhos com seus alunos em sala de aula, buscando trazer para o cotidiano estes temas.

Então tudo isso foi estudado pelos meninos, e feito trabalhos, o Português também para escrever sobre o negro, buscar poesias, músicas que tinham racismo, as que não tinham e também os autores negros de Portugal, daqui do Brasil... Até Inglês, a professora estava aqui, ela não tá mais não, mas ela procurou as músicas em inglês que falassem, porque nos Estados Unidos tem muito, as músicas em inglês falando que negro é igual ao branco, que o branco não é superior, tudo isso procurou para dar (Raimunda).

Com isso uma das estratégias era trazer para o espaço escolar o universo cultural dos alunos e alunas:

[...] depois a gente trabalhou com o retrato das próprias crianças, retrato dos pais, começando a trabalhar com o que eles tinham (Raimunda).

Ao mesmo tempo, este trabalho com a temática racial no espaço da escola acabou se refletindo no ambiente familiar, que pela ausência de um debate sobre a história e cultura negra acabava reproduzindo muito dos mitos construídos socialmente que rejeitam e marginalizam o negro:

Houve umas alunas que estavam bem participando deste trabalho, que diz que na família dela estavam dizendo nem sonhar, ficar só achando negro muito bonito, muito bom, agora casar com negro não tem que casar com branco para poder ir tirando o negro da família, para se limpar, então foi dito isso (Raimunda).

Isto levou à necessidade de uma intervenção pedagógica que contribuísse em construir outras referências para as famílias que tinham seus alunos participando deste processo, pois:

No debate que a gente fazia com o grupo dos alunos, ela apresentou isso, então que nós fizemos? Vamos trabalhar com a raiz, a família, porque os meninos já estão ficando sabendo dos direitos e deveres como negros, exercendo sua cidadania, vendo que ele é igual a qualquer branco, e sabe que pode lutar e vencer igual, agora dentro da família o povo ainda tá com uma idéia de 1920, então traz a família para aqui. Houve reunião de pais, onde Manoel também falou, fez uma palestra, onde Geruza falou, Luzia falou, eu, professora Marlene Mendes de Almeida trabalhou muito bem com esse projeto, a supervisora antiga daquela época, professora Maria Conceição dos Santos, professora de Geografia e História foi a que fez mais valer este trabalho. Aí os pais começaram a entender um pouco e melhorar a idéia (Raimunda).

Considerando que a proposta pedagógica em desenvolvimento na escola buscava recuperar os processos sociais nos quais a população negra se educava e construía sua identidade, se deparava com o desafio da falta de materiais didáticos que dessem suporte a esta intervenção, como aponta um dos entrevistados.

Agora, a grande queixa era a falta de material, que dava um trabalho para a gente reproduzir o material, era o grande problema na época. [...] Reproduzimos e produzimos material para serem aplicados. Na área de Geografia, na área de Literatura, poesia, textos literários, na área de História, eventos históricos relacionados com o negro e por aí ia (Manoel).

Para Raimunda as maiores dificuldades eram principalmente de materiais que trouxessem a imagem do negro, já que a Secretaria dava algum suporte no que se referia a outros tipos de materiais.

Isso aí é uma das coisas mais importantes que travam qualquer trabalho, é a falta de material, mas com o negro esse trabalho da PI, houve uma participação muito boa da Secretaria de Educação enviando alguns materiais que eles puderam, cartolinas, piloto, lápis de cor aqueles materiais básicos. Agora a gente achou mais difícil de conseguir, foi o que eu disse, as gravuras de negros, que não se achavam (Raimunda).

Mesmo com estas dificuldades, o projeto se desenvolveu durante o ano de 1994, contando com a participação de cerca de 42 professores desta escola, que apresentaram seus resultados através de uma exposição que contou com a participação de alunos e professores e professoras.

Quando fomos fazer a apresentação de todo esse trabalho houve uma festa com tudo, então houve teatro, professores envolvidos, o bonito foi isso, não foi só o aluno apresentando não, professores com alunos vestidos com aquelas roupas afro, aquelas roupas da África, dançando, cantando as coisas, apresentação da música de Gilberto Gil... Eles dançando como se fosse candomblé. Professores, alunos, tudo junto cantando e apresentando (Raimunda).

Para isto o espaço da escola assumiu características de elementos que fazem parte da cultura afro-brasileira:

[...] eles arrumaram como se fosse uma tenda africana, nós pegamos folhas de bambu, organizamos tudo isso aqui, e ficou parecendo uma senzala, e

foi utilizadas as coisas que a gente arranjou, alguidar, peneira antiga, essas coisas usadas pelo negro, e foi muito bonito, o pessoal gostou e foi assim a festa (Raimunda).

Esta apresentação contou ainda com a presença da comunidade e representantes da prefeitura de Salvador:

Ficou cheio o salão a comunidade veio, veio o pessoal de secretaria para assistir, foi tiradas muitas fotos, e contou com a comunidade, e veio um representante da secretaria e Manoel mais o povo, assistir os meninos e as professoras apresentarem (Raimunda).

Os assistentes puderam presenciar o produto de uma intervenção pedagógica a partir do repertório alicerçado pela retomada de várias expressões culturais defendidas pela PI e que tematizaram as relações raciais.

Então houve poemas, a peça teatral deles falando de situação de violência com o negro, tudo isso foi muito bem feito eles mesmos que desenvolveram a peça, um negro como policial negro também participando da cadeia sob a ordem do branco querendo destruir o próprio irmão negro, e tudo isso eles fizeram da cabeça deles, foi muito boa a peça teatral, e fizeram outra peça de uma menina negra querendo ser secretária passou no concurso, não sei o quê, depois a apresentação era porque ela era negra, eles mesmos que fizeram, houve peças, era música, houve rap, essas coisas todas que eles fizeram música, e a apresentação da música de Gilberto Gil (Raimunda).



Este trabalho acabou sendo divulgado para além da cidade de Salvador, foi reconhecido como uma experiência importante, chegando a ser publicizada em nível nacional pela revista *Nova Escola*:

A revista Nova Escola, em novembro de 1994, página 52, tem uma reportagem sobre isso, a PI, tem meu retrato, o retrato dos meninos, ali na frente do mural, quem fez o mural foi professora Yeda Maria, pintora, com os meninos. Pois bem, esse dia que veio a reportagem foi uma coisa interessante que eles ficaram, o pessoal da Nova Escola, boquiabertos de ver alunos de escola de periferia conhecer o trabalho de Mandela, falar sobre Mandela. Mas por quê? Porque estava havendo este trabalho, e eles vinham acompanhando com os professores e as professoras de História, Geografia, Português, escrevendo redação sobre Mandela, Português fazia isso. E História, Geografia manda ver a história dele, de Martin Luther King, tudo isso, quer dizer eles viram o negro no planeta e se posicionaram vendo que realmente aqui no Brasil a gente ainda precisa lutar mais para que o negro seja realmente respeitado (Raimunda).

Mais do que uma divulgação nacional, para Raimunda o resultado mais significativo nesse período de intervenção da PI foi a elevação da auto-estima dos jovens negros e negras da escola:

[...] eu acho que a melhor coisa que aconteceu mesmo foi os jovens, aquelas crianças, adolescentes daquela época começaram, porque depois eles estão se amando de montão, a maioria não tão fritando seu cabelo, a maioria tem trançado, se achado realmente bela e vendo que a coisa mais importante é ter saúde, ter sabedoria, é saber como conviver em sociedade, é ter aprendido de tudo bom que houver na vida, de se dar o valor a si para ser respeitado por si porque quando se respeita a si todo, mundo respeita, então o negro daqui agora, isso melhorou a cabeça deles (Raimunda).

Apesar do considerável impacto da ação dentro da Escola Alexandrina dos Santos Pita, não houve a continuidade do processo de discussão das relações raciais a partir da PI. Para Raimunda, isto está ligado à falta de ampliação da proposta a nível estadual e pela opção governamental em assumir as diretrizes advindas dos Parâmetros Curriculares Nacionais como estratégia suficiente para discutir as relações raciais, em detrimento de uma proposta pedagógica localizada como a PI. Assim comenta a professora:

Olha, esta proposta [PI], ela ficou meio no ar, porque não teve uma amplitude total dentro do estado da Bahia, porque seria talvez uma proposta para ser mais intensificada em nível de escola de Estado, então começou aqui nesta escola deu muito bem, daqui iria para outras escolas, depois disso eu vi pouco o Manoel, não sei se as outras escolas também fizeram como nós fizemos, porque nós abraçamos, quem saiu ganhando fomos nós aqui, abraçamos uma coisa muito boa. Agora, eu acho que logo depois não foi mais adiante, porque veio em nível de Brasília, como em nível federal, na LDB, pluralidade cultural tudo isso. Os parâmetros curriculares ficou, como diz assim, não precisa de outra, porque já veio de vez lá, eu acho isso, não tenho certeza, tó dizendo uma coisa assim minha (Raimunda).

Para Manoel, um dos formuladores da PI, a dificuldade de continuar com o projeto dentro da escola se deu por desencontros políticos devido a mudanças na administração municipal, que, segundo minha análise não considerou este projeto como uma política pública.

Durou um ano, mas depois mudou de governo e tal e ai não houve solução de continuidade infelizmente. É a mudança de governo a gente fez o projeto piloto originalmente na escola Alexandrina Santos Pita, levou o projeto

piloto mas houve uma serie de desencontros políticos e parou por ai, só que agora continua na Bahia, só que com outro nome. (Manoel)

Ao mesmo tempo, o NCAB não teve força política para a manutenção desta proposta de maneira mais ampla em Salvador, tendo em vista sua dificuldade de convencer o MN baiano de transformar a PI numa bandeira de luta, tanto pelas contradições internas inerentes a este movimento, quanto pela introdução de uma nova orientação trazida pela LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que se propunha a trazer para os espaços educacionais o tema da diversidade étnico-racial.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Talvez não tenhamos conseguido  
Fazer o melhor, mas lutamos para  
Que o melhor fosse feito. Não somos  
O que deveríamos ser, não somos o  
Que iremos ser. Mas, graças a Deus,  
Não somos o que éramos”.*

*Martin Luther King*

No processo de construção desta pesquisa, respeitando os limites temporais e acadêmicos, busquei dar visibilidade a um conhecimento produzido pelo MN ao longo de sua trajetória histórica e cultural. Portanto, as considerações apresentadas não devem ser tomadas como prontas e acabadas, tendo em vista que a dinâmica social está a todo o momento submetida a novas análises e reformulações. Com isso, entendo que este trabalho suscitará novos questionamentos e reflexões, que se pretende contribuir de forma relevante para a sociedade e para a história da Educação brasileira no debate das relações raciais, assim como compreender que o processo educacional dos afro-brasileiros está imerso na luta por uma Educação democrática e de qualidade social.

A preocupação norteadora deste trabalho foi procurar identificar o alcance do debate travado durante a década de 70 e 80 do século XX, referente à organização de uma proposta pedagógica nos espaços educativos, a partir da emergência de novas formas coletivas da sociedade civil, como de mulheres, ecológicas, comunitárias, em especial do Movimento Negro.

Neste caso, tomei como referência uma das entidades deste movimento, situada em Salvador, o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB), num momento de questionamento da

ditadura militar vigente. A premissa aqui foi a de que esta organização pode de fato ser tomada como uma expressão da luta anti-racista no Brasil, principalmente pelo fato de seus participantes serem autores e atores políticos relevantes desse debate de organização do Movimento Negro e de formulação de uma proposta pedagógica de combate ao racismo nos espaços educacionais.

Para tanto, busquei sistematizar as informações a partir dos depoimentos e de documentos relativos à história do processo de construção do MN baiano, da organização do NCAB, da estruturação da Pedagogia Interétnica (PI) e de sua difusão e socialização nos espaços educacionais, levantando questões que indicam as perspectivas e possíveis contradições nestas experiências.

O contexto da mobilização racial em Salvador, na década de 70 do século XX, esteve ligado com a retomada dos movimentos sociais em sua reorganização, buscando questionar a ditadura e a necessidade da redemocratização do país. O MN nesta esteira, além destas questões mais gerais, buscou trazer para a cena nacional o questionamento da “democracia racial” brasileira, denunciando a existência do racismo e buscando colocar na ordem do dia que as desigualdades existentes não se situam apenas no âmbito das relações de classe.

Os anos 70 e 80 do século XX se constituíram no período de busca de afirmação do debate das relações raciais em vários campos da ação social. O Movimento Negro brasileiro se organizava tendo como referência às experiências das lutas anteriores engendradas pelas várias formas do processo de resistência à escravidão, o processo de constituição dos quilombos, a estruturação das irmandades e das tradições religiosas de matriz africana, da imprensa negra e as várias expressões culturais e políticas.

No caso de Salvador, demonstrei que a mobilização negra era expressa inicialmente pela atuação das entidades culturais, principalmente por seus blocos no carnaval, e religiosas a partir dos terreiros de candomblé, que não eram considerados pelo poder oficial detentores de cultura e história próprias. Este reconhecimento só se deu a partir dos anos 70 do século XX, em função das mudanças sociais e políticas, no entanto, ainda como fonte de controle do lugar do negro na sociedade baiana.

O questionamento deste lugar da cultura dos negros em Salvador se deu pela estruturação de entidades que, se aproveitando dos debates e da emergência de novas formas de luta, vão problematizar a forma que a história dos afro-brasileiros tem sido utilizada para legitimar a “democracia racial” baiana.

Dentre as várias formas de organização, identifiquei o Ilê Aiyê como referência deste novo debate, que se expressou a partir do carnaval de 74, reafirmando a necessidade da politização deste espaço cultural, buscando a construção de uma identidade centrada na cultura de herança africana. Neste mesmo sentido, mas em forma de um posicionamento mais crítico, em 1978, se estruturou o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), a partir da cidade de São Paulo, e posteriormente em Salvador, numa perspectiva de integrar as variáveis raça e classe, e articular as mais variadas organizações na denúncia do racismo.

Encontrei nesta mobilização racial uma tensão entre as organizações culturais que negociavam com o Estado para sua expressão, e as críticas desferidas por entidades que entendiam esta relação como uma cooptação da cultura afro-brasileira e manipulada pelos órgãos oficiais. Esta tensão, segundo nota Barcelos (1996), é recorrente na trajetória de construção do MN:

É bem verdade que os espaços de “cultura negra” têm sido reclamados para fins políticos, e várias organizações têm uma presença dupla, às vezes ambígua, nas duas esferas. Mas a clivagem cultura-política perpassa a literatura, bem como parece ser um elemento chave na compreensão do Movimento Negro contemporâneo (p. 201).

Para melhor entender analisei, que estas duas componentes, o cultural e o político, buscaram estabelecer projetos diferenciados, mas não excludentes na luta anti-racista, pois:

“Certamente, o Movimento Negro recorre à mensagem cultural para a mobilização de consenso; correlatamente, organizações culturais desenvolvem um trabalho de conscientização política. A estratégia parece ser reforçar a diferença com base nos fatores culturais, e assim viabilizar um projeto político específico da comunidade negra”. (BARCELOS, 1996, p. 202).

Com isso, para além de solucionar estas tensões e conciliações fica evidente, como tentei mostrar neste trabalho, a necessidade de novos estudos que possam contribuir em demonstrar como as dimensões política e cultural se cruzam na prática do Movimento Negro.

O que busquei alcançar neste contexto foi à multiplicidade de experiências da luta racial, que procuravam explicar e compreender a realidade brasileira tendo como referencial a luta do povo negro, e identifiquei que a ação cultural e política nas instituições pesquisadas, sem dúvida, contribuíram numa postura crítica sobre as relações raciais, e também da cooptação da cultura empreendida pelo Estado, buscando manter os negros a margem do processo econômico e social.

Em se tratando do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB), constatei que esta organização transitou por esta efervescência cultural e política a fim de debater a identidade

negra e as relações raciais em outros setores da sociedade, sendo que nos espaços acadêmicos qualificou a luta anti-racista em Salvador, na busca de se diferenciar da visão que os setores hegemônicos da sociedade e da intelectualidade baiana possuíam da cultura afro-brasileira.

Fica evidente que para os integrantes do NCAB havia a necessidade de estruturar uma organização que formulasse uma teoria, construída pelos próprios negros, que desse resposta ao processo de exclusão a que estava submetida a população negra, por isso a busca da parceria com o Instituto Cultural Brasil-Alemanha, que colaborou com a articulação do seu espaço de atuação e no fortalecimento da discussão. Considero que esta parceria com ICBA foi estratégica, por esta instituição reconhecer que a atuação do NCAB se situava dentro de uma luta mais geral, que não se restringia apenas aos negros, isso pode ter possibilitado a utilização da etnia como uma categoria mais ampla para o debate dos conflitos étnicos-raciais na sociedade brasileira.

Alicerçado por este apoio, o NCAB desenvolve entre os anos 70 e 80 do século XX uma série de debates, seminários e pesquisas que desembocaram na construção de uma proposta pedagógica intitulada Pedagogia Interétnica (PI).

Demonstrei ao longo do trabalho, que esta proposta pedagógica se caracterizou como uma das primeiras iniciativas do MN como estratégia de intervenção no processo educacional junto aos sistemas de ensino para o debate das relações raciais. Ficou evidente, na percepção de seus formuladores, de como a sociedade baiana e brasileira estabelecia mecanismos que dificultavam o acesso da população negra, a partir da análise de que o racismo e a discriminação não estariam apenas ligados ao eixo econômico, antecedendo um debate preconizado pelo MN brasileiro a partir dos anos 80 sobre raça e classe.



Neste sentido, a necessidade de propor uma pedagogia articulando o conhecimento científico, a partir dos aportes oferecidos pelas Ciências Sociais, com a leitura do processo social, cultural e político onde os negros estão inseridos, com isso desenvolver uma intervenção nos espaços educacionais a partir de uma compreensão empreendida pelos próprios negros acerca da sua condição racial diante de uma sociedade excludente.

A PI se constituiu com uma preocupação em construir uma base teórica e metodológica, que se propunha a explicar os pressupostos ideológicos de construção do racismo, ao mesmo tempo, que discutia ações educativas e investigativas que pudessem contribuir na desconstrução da situação de opressão dos negros, de uma forma crítica que resgatasse a história e a cultura dos afro-brasileiros, como estratégias de alteração do processo de alienação e exclusão que o negro vivenciava na estrutura educacional brasileira. E se utilizava da etnia como uma categoria que servia de diálogo para o debate das relações raciais em Salvador, buscando não se isolar dos espaços acadêmicos que mantinham a crença no mito de uma “democracia racial”, assim como pudesse servir de parâmetros para outros povos oprimidos.

Mostrei que em suas primeiras discussões esta proposta se apresentava a sociedade baiana como uma educação interétnica, no sentido de oferecer uma matéria para conscientização da sociedade baiana contra a discriminação, principalmente de negros e índios. No entanto, para eles propor uma pedagogia significava operacionalização, isto é, entendiam a pedagogia como um processo capaz de construir meios, processos e técnicas para poder efetivar no campo educacional as mudanças necessárias sobre a história e a cultura dos afro-brasileiros, e assim buscar a escola como um espaço de reapropriação das culturas oprimidas. A pedagogia se torna um instrumento estratégico na formulação de novas práticas educativas para o combate ao racismo.

Constatei que a PI surgiu como um projeto político de afirmação de uma dada entidade negra no contexto da luta racial em Salvador, e no âmbito educacional, que tinha por referência como único padrão a cultura de origem européia, reforçar a mudança de atitudes e posturas discriminatórias, principalmente contra negros e índios e demais povos oprimidos.

No entanto, a pesquisa mostrou que embora a PI tenha contribuído em debater e sedimentar os pressupostos teóricos necessários para sua consolidação, no estudo da história e cultura afro-brasileira, nos espaços educacionais, ela não teve a devida importância e tornou-se frágil e limitada no campo acadêmico, por não conseguir uma ampla mobilização de outros setores populares, em face da repressão e da crença da falta de conflitos raciais existentes no Brasil.

A fim de superar os limites de sua atuação, nos anos 90 (séc. XX), a PI buscou os espaços educacionais para disseminar sua proposta de cunho educacional, numa conjuntura que possibilitava exercitar a execução de projetos com recorte racial. Com isso a PI foi disseminada na Escola Criativa Olodum (ECO) e na escola municipal Alexandrina Nunes Pita.

Na ECO, espaço educacional gerido pelo Grupo Cultural Olodum, que a partir de um projeto mais amplo de debate das relações raciais pretendeu transformar este espaço, antes de caráter informal, em uma escola de ensino regular, a partir de convênios junto aos órgãos oficiais de ensino. Percebo, que este desafio foi enfrentado pelo Grupo Cultural Olodum, ao aproximar os pressupostos metodológicos da PI com sua experiência de organização cultural no universo de vivência da cultura negra.

Esta articulação entre a PI e o Grupo Cultural Olodum contribuiu para colocar em evidência, dentro da ECO, a preocupação em valorizar a cultura como elemento

dinamizador dos povos oprimidos ao possibilitar a seus professores e alunos conhecimentos sobre os estudos de línguas como o ioruba e o tupi-guarani, e no exercício de outras práticas culturais na perspectiva de avançar na sua prática pedagógica e curricular.

No entanto, a Escola Criativa Olodum não teve possibilidades de se manter como escola oficial de caráter diferenciado, encerrado suas atividades formais quatro anos depois, em face da dificuldade de oficialização por parte do Estado.

Na escola municipal Alexandrina Nunes Pita, tinha como perspectiva se tornar um projeto mais amplo na rede municipal de Salvador. A experiência de trabalho dentro desta escola conseguiu se impor para além de seus muros, pois ao trabalhar a temática racial com seus alunos estabeleceu reflexos também no ambiente familiar. O debate contribuiu em recuperar a família como um dos espaços de construção da identidade negra, e possibilitou a compreensão para os pais o entendimento dos processos sociais que marginalizam a população negra.

Apesar de uma relativa repercussão, a experiência nesta escola não teve solução de continuidade em função dos limites impostos pela ação estatal e de uma legislação federal que impunha um outro projeto educacional, que avalio não valorizou experiências anteriores que discutiram a história e a cultura afro-brasileira.

Considero que a realização dessa proposta educacional não alcançou pleno êxito, no que se refere a continuidade de sua implantação, inclusive junto a outras organizações do MN baiano, principalmente pela estratégia acadêmica empreendida pelo NCAB como afirmadora de sua identidade organizativa, assim como, pelo momento histórico, a ausência de uma mobilização de outros setores sociais e populares que permitisse a PI tornar-se uma política pública para o conjunto do sistema educacional em Salvador, situando-se como uma iniciativa localizada. Entretanto, considero que a criação e a existência desta proposta

e o seu processo de aplicação nos espaços educacionais impulsionaram a abertura na busca de uma educação que incorporasse os valores culturais e históricos de origem africana no Brasil. Ao mesmo tempo, possibilitou dar aporte para o MN desenvolver na sua trajetória outras propostas educativas, pois a PI se mostrou como uma proposta ousada e até avançada em seu tempo, tendo em vista seu caráter de integralidade do ser humano a partir das várias áreas do conhecimento.

Para a história da Educação esta proposta pedagógica, apesar dos seus quase 30 anos de existência, trouxe contribuições no debate sobre a democratização da educação, ao colocar em foco o debate das relações étnicas-raciais no país, que necessita ser melhor conhecida, como um instrumento de socialização do conhecimento e promoção da cidadania aos educadores que sempre tiveram seus olhares para educação popular.

Percebo que a PI traz como contribuição para os sistemas de ensino vigente o debate da importância da interdisciplinaridade para o entendimento da educação como parte dos processos sociais, políticos e culturais onde está inserida, como também propõe elementos para a elaboração de um currículo baseado nos valores dos grupos oprimidos, não apenas enquanto denúncia, já que buscou mudanças de posturas a partir do campo educacional, e assim como superar a crença de que a questão racial se limita apenas ao Movimento Negro e aos estudiosos do tema.

Com isso, posso dizer que segundo os depoimentos dos entrevistados o debate desta proposta educacional respalda as referências conceituais que deram suporte a este trabalho, como a mobilização racial quando articula a organização do MN em Salvador, ação cultural quando indica discutir 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.

Considero que embora o diálogo entre o MN e o Estado seja pautado por um apoio limitado dos governos às propostas de intervenção que debatem a realidade racial, experiências como a que vimos influenciaram para algumas mudanças no âmbito das legislações, como foi o caso da LDB, que nos Parâmetros Curriculares Nacionais, apesar de seus limites e críticas, traz a preocupação com a diversidade étnico-racial que, de certa forma interage com a proposta da PI, e mais recentemente, a lei n 10.639, que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficial e particular.

Percebo que a PI pode ser um dos importantes diálogos com esta legislação, pois analisa, critica e propõe ações educativas para o enfrentamento do racismo e as discriminações, a partir do estudo e da investigação dos processos que levam a desvalorização da cultura de matriz africana, bem como indica a utilização de métodos e procedimentos que contribuam na revisão crítica da historiografia do negro brasileiro, indicando o respeito e a mudança de posturas e atitudes, como demonstra a experiência nos espaços educativos. A maior dificuldade para este diálogo se refere ao desconhecimento da complexidade desta proposta pedagógica, lacuna que este trabalho buscou superar.

Devido aos limites temporais e os objetivos propostos para esta pesquisa, indico a necessidade de novas pesquisas, que possam aprofundar os processos de implantação desta proposta pedagógica dentro dos espaços escolares e sua repercussão junto aos outros professores e alunos que participaram deste processo, no sentido de compreender suas implicações na vida e na prática pedagógica no debate das relações raciais.

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.

O conhecimento mais detalhado de uma proposta educacional 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.

Enfim a trajetória de construção deste trabalho me levou a inquietações, questionamentos e reflexões sobre as relações raciais e o espaço educacional. Assim como contribuiu para o conhecimento crítico dos caminhos trilhados por outras propostas de intervenção do MN hoje nos sistemas de ensino. Mas, acima de tudo, deu-me condições de sistematizar conhecimentos, análises opiniões e posicionamento em relação a trajetória do Movimento Negro e seus embates na busca da democratização do ensino e em acreditar que a todo 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.

Parafraseando Martin Luther King, posso não ter conseguido ter feito o melhor, mas certamente não sou o que era antes.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFRO-ÁSIA. Salvador, EDUFBA/CEAO, n° 18, 1996a.
- \_\_\_\_\_. Salvador, EDUFBA/CEAO, n° 17, 1996b.
- \_\_\_\_\_. Salvador, EDUFBA/CEAO, n° 25-26, 2001.
- ANDERSON, Benedict. Comunidade imaginária. In: *Estudos Afro-Asiáticos*, n° 25. Centro de Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, 1995.
- BACELAR, Jéferson. *A hierarquia das raças: negros e brancos em Salvador*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Mario Gusmão: um príncipe negro na terra dos dragões da maldade*. 2003. (Tese de Doutorado, Pós-Graduação Ciências Sociais). Salvador, UFBA.
- BAIROS, Luiza. Orfeu e poder: uma perspectiva afro-americana sobre a política racial no Brasil. In: *Afro-Ásia*. Salvador, EDUFBA/CEAO, n° 17, p.173-186, 1996b.
- BANDEIRA, Maria de Lourdes. Movimento Negro e democratização da educação. In: TORRES, Ártemis. *Mato Grosso em movimento: ensaios de educação popular*. Cuiabá, EDUFMT, 1994.
- BARBOSA, Lucia M. de Assunção (et al.). *Trajeto de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil: de preto a afro-descendente*. São Paulo: Edusfcar, 2003.
- BARCELOS, Luiz Cláudio. Mobilização racial no Brasil: uma revisão crítica. In: *Afro-Ásia*. n° 25-26, Salvador, CEAO/FFCH, 1996.
- BASTIDE, Roger. *O candomblé da Bahia*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1978.
- BRANDÃO, Carlos R. *Da Educação fundamental ao fundamental da Educação*. Cadernos do CEDES. São Paulo: 1(1):5-34, 1980 (mimeo).

- BRANDÃO, Maria de Azevedo. Thales Olympio Góes de Azevedo (1904-1995): Thales de Azevedo, a institucionalização das ciências sociais na Bahia e o ciclo dos estudos das relações inter-étnicas. In: *Afro-Ásia*. Salvador, EDUFBA/CEAO, n° 18, 1996. (p. 213-229).
- CACCIATORI, Olga G. *Dicionário de cultos afro-brasileiros*. Rio de Janeiro, Forense, 1988.
- CADERNO DE PESQUISAS. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: agosto, n° 62, 1987a.
- \_\_\_\_\_. *Raça Negra e Educação*. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: novembro, n° 63, 1987b.
- CADERNO CRH. Salvador, Centro de Recursos Humanos/UFBA, n° 33, 2000.
- CARDOSO, Marcos. *Movimento Negro em Belo Horizonte (1978-1998)*. Belo Horizonte: Mazza, 2002.
- CARNEIRO, Edson. *Candomblés da Bahia*. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1969;
- CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Selo Negro, 2000.
- CARVALHO, Nadja Miranda de. *Arte-educação e etnicidade: elementos para uma interpretação da experiência educativa do Grupo Olodum*. 1994. (Dissertação de Mestrado em Educação). Florianópolis: UFSC.
- CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.
- CHAUI, Marilena. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CRUZ, Manoel de Almeida. *Pedagogia Interétnica*. In: *Estudos Afro-Asiáticos*. CEAA/CCM, n° 8-9, p. 53-60, 1983.



\_\_\_\_\_. *Alternativas para o combater o racismo: Um estudo sobre o preconceito racial e o racismo. Uma proposta de intervenção científica para eliminá-los.* Salvador, 1989.

\_\_\_\_\_. A pedagogia interétnica nas escolas de Salvador. In: *GBALA. Revista da Sociedade Afro-Sergipana de Estudos e Cidadania.* Aracaju, nº 2, 1996.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrodescendentes. In: LIMA, I. C. (Org). *Os negros e a escola brasileira.* nº 6, Florianópolis: NEN, 1999.

\_\_\_\_\_. *Um estudo para o movimento negro no Brasil.* São Paulo: Edicon, 1992.

D'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil.* Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DEGLER, Carl N. *Nem preto nem branco.* Rio de Janeiro: Labor, 1976.

DOIMO, Ana M. *A vez e a voz do povo: movimentos sociais e participação política no Brasil pós 70.* Rio de Janeiro: Relume Dumará/Anpocs, 1995.

FANON, Franz. *Os condenados da terra.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FAZENDA, Ivani. (Org). *Metodología da pesquisa educacional.* São Paulo: Cortez, 2000.

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.* Volume II. São Paulo: USP/Dominus, 1965.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação popular e universidade: contradições e perspectivas emergentes nas experiências de extensão universitária em educação popular da Universidade Metodista de Piracicaba (1978-1987).* Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2001.

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*. São Paulo: Cortez, 1984.

GBALA. Revista da Sociedade Afro-Sergipana de Estudos e Cidadania. Aracaju, nº 2, 1996.

GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da Educação*. . São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do Professor).

GOMES, Nilma Lino. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, Petronilha B. G.; BARBOSA, Lucia M. de Assunção (Org). *O Pensamento negro em educação no Brasil: expressões do Movimento Negro*. São Paulo: Ufscar, 1997.

\_\_\_\_\_. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

\_\_\_\_\_. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade.

In: CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

GONÇALVES, Luiz A. O. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, Eliane M. Teixeira (et al.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. De preto a afro-descendente: da cor da pele à categoria científica.

In: BARBOSA, Lucia M. de Assunção (et al.). *Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil: de preto a afro-descendente*. São Paulo: Edusfcar, 2003.

GONÇALVES, Luiz A; SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

GONZALEZ, Lélia. O Movimento Negro na última década. In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. *Um sonho de classe: trabalhadores e formação de classe na Bahia dos anos oitenta*. São Paulo: Hucitec, 1998. .

HASENBALG, C. A. *Discriminação e desigualdades no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

LEITE, Correia. *E disse o velho militante*. São Paulo, Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

LIMA, Ivan Costa. *Estado, sociedade e relações raciais: uma contribuição a história da Educação brasileira*. Trabalho de aproveitamento da disciplina Educação Brasileira: dimensões contextuais. Florianópolis, CED/UFSC, 2002a. (mimeo).

LIMA, Ivan Costa (Org). *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).

\_\_\_\_\_. *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).

\_\_\_\_\_. *Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular*. Florianópolis/NEN, nº 8, 2002b. (Série Pensamento Negro em Educação).

LODY, Raul. *Candomblé: religião e resistência cultural*. São Paulo, Ática, 1987.

LOPES, Maria José. 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).

LUZ, Narcimária C. do Patrocínio. Bahia, a Roma negra: estratégias comunitárias e educação pluricultural. In: *UNEB*. Revista da Faceba/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – Ano 9, nº 13 (Jan/jun., 2000) – Salvador: Uneb, 2000.

MARX, Anthony W. A construção da raça e o Estado-nação. In: *Estudos Afro-Asiáticos*, n. 29. Centro de Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro: 1996.

MATOS, Maria Aparecida. Grucon: ação pedagógica valandi ou chilingu? In: LIMA, I. C. (Org). *Os negros e a escola brasileira*. Florianópolis/NEN, nº 6, 1999b. (Série Pensamento Negro em Educação).

MEC. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

MENEZES, Jaci M. Ferraz. *Educação e identidade negra*. Salvador: UFBA, 2003. (Relatório de Pesquisa). (mimeo).

MCLAREN, Peter. *Utopias provisórias: as pedagogias críticas num cenário pós-colonial*. São Paulo: Vozes, 1999.

MNU. *1978-1988: 10 anos de luta contra o racismo: Movimento Negro Unificado*. São Paulo: Confraria do Livro, 1988.

MULLER, Ricardo G. Teatro, política e educação: a experiência histórica do Teatro experimental do Negro (TEN)- 1945/1968. In: LIMA, Ivan C.(Org) . *Educação Popular Afro-brasileira*. Florianópolis/NEN, nº 05, 1999a. (Série Pensamento Negro em Educação).

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil. In: MEC. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

\_\_\_\_\_. A identidade negra no contexto da globalização. In: UNESP/NUPE. *Etnos Brasil: cultura e sociedade*. Ano I, nº 1, março de 2002.

\_\_\_\_\_. (Org). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

NASCIMENTO, Abdias. *Thot: escriba dos deuses*. Brasília: n. 3, set/dez, 1997.

\_\_\_\_\_. *O Quilombismo*. Petrópolis: Vozes, 1980.

\_\_\_\_\_. *O genocídio do negro no Brasil: o processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Sankofa: educação e identidade afrodescendente. In: CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

\_\_\_\_\_. (Org). *Pan-africanismo na América do Sul*. Petrópolis: Vozes, 1981.

NASCIMENTO, W. B. *Atrás do muro da noite, dinâmica das culturas afro-brasileiras: cosmovisão dos movimentos negros do Brasil*. Brasília: Min. Cultura/Fundação Palmares, 1994.

NUNES, Margarete F. *O turbante do faraó: o Olodum no mundo negro de Salvador*. 1997. Florianópolis:UFSC. (Dissertação de Mestrado).

UNESP/NUPE. *Etnos Brasil: cultura e sociedade*. Ano I, nº 1, março de 2002.

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

OLIVEIRA, Rachel. *Relações raciais na escola: uma experiência de intervenção*. 1992. (Dissertação de Mestrado em Educação), São Paulo: PUC.

PATO, Maria H. S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: Queroz, 1991.

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).

PERREIRA, Edmilson de A.; WHITE, Steven F. Brasil: panorama de interações e conflitos numa sociedade multicultural. In: *AFRO-ÁSIA*. Salvador, EDUFBA/CEAO, nº 25-26, 2001.

PINTO, Regina Pahim. *Educação do negro: uma revisão da bibliografia*. Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas, SP, nº 62, agosto, 1987.

RAMOS, Guerreiro. *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Ande, 1957.

REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. São Paulo: FGV, 2000.

RIBEIRO, Darcy. *Os brasileiros: teoria do Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1987.

RIBEIRO, Neli Góes. *Relações raciais em sala de aula: a identidade étnica da criança negra*. Florianópolis/UFSC, 1994. (Projeto de pesquisa Mestrado em Educação).

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 5, 1999a.

\_\_\_\_\_. Samba não se aprende na escola. In: *Negros e currículo*. Série Pensamento Negro em Educação. Florianópolis/NEN, nº 2, 1997b.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Educação, gênero e raça*. São Paulo, 1997. (mimeo).

- SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-1980)*. 2. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1988.
- SANTOS, Jocélio dos. *O poder da cultura e a cultura do poder: a construção da disputa simbólica da herança cultural negra no Brasil*. 2000. (Tese de Doutorado, FFLCH/USP). São Paulo.
- SANTOS, Joel Rufino. *A questão do negro em sala de aula*. São Paulo: Ática, 1990.
- SCHRENER-WARREN, Ilse. *Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização*. São Paulo: 1999.
- SCHWARCZ, Lilia M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SCHWARTZMAN, Simon. A sociologia de Guereiro Ramos. In: *Revista de Administração Pública*, 17, 2, abril-junho, 1983 (p. 30-34)..
- SILVA, Ana Célia da. Ideologia do embranquecimento. In: LIMA, Ivan C. (Org). *As idéias racistas, os negros e a Educação*. nº1, , Florianópolis, NEN/ 1997a. (Série Pensamento Negro em Educação).
- SILVA, Jônatas C. da. História de lutas negras: memórias do surgimento do Movimento Negro na Bahia. In: REIS, João José (Org). *Escravidão e invenção da liberdade: estudos sobre o negro no Brasil*. São Paulo: Brasiliense; Brasília: CNPq, 1988.
- SILVA, Petronilha B. G. Vamos acertar os passos? Referências afro-brasileiras para os sistemas de ensino. In: LIMA, Ivan Costa (Org). *As idéias racistas, os negros e a educação*. Florianópolis/NEN, nº 1, 1997b. (Série Pensamento Negro em Educação).
- SILVA, Petronilha B. G.; BARBOSA, Lucia M. de Assunção (Org). *O Pensamento negro em educação no Brasil: expressões do Movimento Negro*. São Paulo: Ufscar, 1997c.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Petronilha B. G. e, SILVÉRIO, Valter Roberto (Org). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

SINGER, Paul; BRANT, V. C. (Org). *São Paulo: o povo em movimento*. São Paulo: Vozes/Cebrap, 1985.

SILVÉRIO, Valter R. Ação afirmativa: percepções da “casa grande” e da “senzala”. In: BARBOSA, Lucia M. de Assunção (et al.). *Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil: de preto a afro-descendente*. São Paulo: Edusfcar, 2003.

SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UNEB. Revista da Faeeba/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. 11, nº 17 (Jan/jun., 2002) – Salvador: Uneb, 2002.

\_\_\_\_\_. Revista da Faeeba/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – Ano 9, nº 13 (Jan/jun., 2000) – Salvador: Uneb, 2000.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomteim, 1990.

VALE, Ana Maria do. *Educação popular na escola pública*. São Paulo: Cortez, 1996. (Coleção Questões da Nossa Época).

VALENTE, Ana Lúcia. *Movimentos sociais de educação: apostando no velho paradigma e na sua capacidade interpretativa do novo*. Campo Grande: Edufms, 1995.

VIANA, Elizabeth; GOMES, Flávio. Personagens, história intelectual e relações raciais no Brasil: notas sobre pesquisas biográficas. In: BARBOSA, Lucia M. de Assunção (et al.).



*Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil: de preto a afro-descendente.*

São Paulo: Edusfcar, 2003.

VIOTTI DA COSTA, Emília. *Da Monarquia à República: momentos decisivos.* São Paulo:

Unesp, 1999.

XAVIER, Maria Elizabete. *Capitalismo e escola no Brasil.* Campinas: Papirus, 1990.

WINANT, Howard. Repensar a raça no Brasil. *Revista Sociedade e Estado*, volume IX, nº 1-2, jan/dez, 1994. (mimeo)

## **JORNAIS**

*TRIBUNA DA BAHIA.* Salvador (BA). 14/4 e 15/12/1975; 25/3 e 9/4/1976; 22/6/1977; 24/9/1985; 11/4/1988.

*DIÁRIO DE NOTÍCIAS.* Salvador (BA). 1/8 e 26/9/1974; 23/7/1975; 24/3/1976; 4/5, 17/8 e 9/9/1978.

*JORNAL DA BAHIA.* Salvador (BA). 25/7/1974; 6/8/1978; 11/1/1981.

*A TARDE.* Salvador (BA). 21/10/1974; 12/2/1975; 3/8/1978; 20/11/1990; 21/12/1995.

## **8. ANEXO**