



PENSAMENTO NEGRO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: TRAJETOS HISTÓRICOS DE PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS EM SALVADOR E NO RIO DE JANEIRO NO SÉCULO XX

Ivan Costa Lima¹

Resumo: A Educação formal apresenta-se como importante política pública para os grupos discriminados no Brasil - no entanto, por outro lado tem-se como um espaço de desconhecimento de proposições dos movimentos sociais. O artigo, com uma abordagem sócio histórica, reconstitui trajetórias das pedagogias oriundas do Movimento Negro na busca em alterar os sistemas de ensino no combate ao racismo. Retoma-se o pensamento pedagógico de Manoel de Almeida Cruz, que, a partir da constituição do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, na década de 1970, elaborou a Pedagogia Interétnica na cidade de Salvador. Na continuidade no Rio de Janeiro, na década de 1980, as ideias de Maria José Lopes da Silva, junto com um grupo de educadoras vão propor a elaboração da Pedagogia Multirracial no questionamento das relações raciais brasileiras. Em seus tempos e espaços essas proposições desafiam a intervenção no espaço escolar e a constituição de um pensamento negro em Educação no Brasil.

Palavras-chave: pedagogia interétnica; pedagogia multirracial; ideias pedagógicas; negro e educação.

BLACK THOUGHT IN EDUCATION IN BRAZIL: HISTORICAL TRACKS OF PEDAGOGICAL PROPOSITIONS IN SALVADOR AND RIO DE JANEIRO IN THE 20TH CENTURY

Abstract: The formal education presents itself as an important public policy for discriminated groups in Brazil, however, on the other hand it is seen as a space of unfamiliarity with the propositions of social movements. The article, with a socio-historical approach, reconstructs paths of the pedagogies originating from the Black Movement in the search to change the teaching systems in the fight against the cluster. The pedagogical thinking of Manoel de Almeida Cruz is resumed, which, starting from the constitution of the Afro-Brazilian Cultural Center, in the 1970s, elaborates the Interethnic Pedagogy in the city of Salvador. In continuity in Rio de Janeiro in the 1980s, the ideas of Maria José Lopes da Silva, who together with a group of educators will propose the elaboration of Multi-racial Pedagogy in the questioning of Brazilian racial relations. In their times and spaces these propositions challenge the intervention in the school space and the constitution of a black thought in Education in Brazil.

Key-words: interethnic pedagogy; multi-racial pedagogy; pedagogical ideas; black and education.

PENSÉE NOIRE DE L'ÉDUCATION AU BRÉSIL: PISTES HISTORIQUES DES PROPOSITIONS PÉDAGOGIQUES AU SALVADOR ET À RIO DE JANEIRO AU XXE SIÈCLE

Résumé: L'éducation formelle se présente comme une politique publique importante pour les groupes discriminés au Brésil; cependant, elle est considérée comme un espace de non-familiarité avec les propositions des mouvements sociaux. L'article, avec une approche socio-historique, reconstruit les chemins des pédagogies issues du Mouvement Noir dans la recherche de

¹ Professor Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)/Redenção - Ceará/Instituto de Humanidades e Letras – Bacharelado em Humanidades/Curso de Pedagogia. Doutor em Educação/Universidade Federal do Ceará (UFC). *E-mail:* dofonos@gmail.com.



changement des systèmes d'enseignement dans la lutte contre le cluster. La pensée pédagogique de Manoel de Almeida Cruz est reprise, qui, à partir de la constitution du Centre culturel afro-brésilien, dans les années 1970, élabore la Pédagogie Interethnique dans la ville de Salvador. En continuité à Rio de Janeiro dans les années 1980, les idées de Maria José Lopes da Silva, qui avec un groupe d'éducateurs, proposeront l'élaboration de la pédagogie multiraciale dans la remise en question des relations raciales brésiliennes. Dans leurs temps et espaces ces propositions défient l'intervention dans l'espace scolaire et la constitution d'une pensée noire dans l'éducation au Brésil.

Mots-clés: pédagogie interethnique; pédagogie multiraciale; idées pédagogiques noir et éducation.

PENSAMIENTO NEGRO EN EDUCACIÓN EN BRASIL: TRAJETOS HISTÓRICOS DE PROPOSICIONES PEDAGÓGICAS EN SALVADOR Y EN EL RÍO DE JANEIRO EN EL SIGLO XX

Resumen: La Educación formal se presenta como importante política pública para los grupos discriminados en Brasil, sin embargo, por otro lado se tiene como un espacio de desconocimiento de proposiciones de los movimientos sociales. El artículo, con un enfoque socio histórico, reconstituye trayectos de las pedagogías oriundas del Movimiento Negro en la búsqueda de alterar los sistemas de enseñanza en el combate al racismo. Se retoma el pensamiento pedagógico de Manoel de Almeida Cruz, que a partir de la constitución del Núcleo Cultural Afro-Brasileño, en la década del 1970, elabora la Pedagogía Interétnica en la ciudad de Salvador. En la continuidad en Río de Janeiro, en la década de 1980, las ideas de María José Lopes da Silva, que junto con un grupo de educadoras van a proponer la elaboración de la Pedagogía Multirracial en el cuestionamiento de las relaciones raciales brasileñas. En sus tiempos y espacios estas proposiciones desafían la intervención en el espacio escolar y la constitución de un pensamiento negro en Educación en Brasil.

Palabras clave: pedagogía interétnica; pedagogía multirracial; ideas pedagógicas; negro y educación.

INTRODUÇÃO

A história da Educação no Brasil, ao longo de seu processo de ensino e pesquisa, dentro e fora dos espaços acadêmicos, tem se tornado importante instrumento de reflexão sobre diferentes ausências de representações sociais - em especial o debate sobre os movimentos sociais e como eles se relacionam com as práticas e as políticas educacionais. No entanto, torna-se evidente ainda pouca reflexão voltada para o tema da educação dos negros e negras brasileiros/as, em parte pela carência de fontes e, por outro, pelo desconhecimento das abordagens e práticas educativas dos pesquisadores e movimentos sociais negros no país (Romão, 2009).

Assim, esse campo de conhecimento tem sido provocado a repensar no campo educacional a discussão das relações raciais, fomentando de forma crítica a necessidade de novas interpretações, por um lado em face da legislação educacional como também pela necessidade de apontar suas consequências para o ensino brasileiro, a partir das



experiências de intervenção das entidades negras que discutem as desigualdades raciais (Silva, 1997).

No processo de recolocar essa dimensão nas pesquisas universitárias, procuramos dar visibilidade a um conhecimento produzido pelo Movimento Negro (MN), ao longo de sua trajetória histórica e cultural, ampliando novos questionamentos e reflexões que contribuam de forma relevante para a sociedade e para a história da Educação brasileira.

A Educação das relações etnicorraciais entra na ordem do dia de forma mais institucional, a partir de 2003, com a pressão do Movimento negro nacional, que em várias décadas vinha apontando que a educação escolar seria um importante instrumento de combate ao racismo. Com as mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)², esse debate começa a tomar forma como uma política pública.

O presente trabalho pretende ser uma reflexão histórica, a partir da trajetória de organizações do Movimento Negro que buscaram intervir na educação, num momento anterior à legislação federal. Assim, tem-se como perspectiva configurar um quadro mais amplo de reflexões, a partir das memórias (Cunha, 2003), do pensar e fazer pedagógico de pensadores(as) negros/as, que nomearam como pedagogias seus modelos de projetos de educação para o Brasil³.

Dessa forma, essa investigação traz à tona as trajetórias históricas das pedagogias desenvolvidas por diferentes pessoas e organizações negras no Brasil, que atravessa as décadas de 1970 e 1980, do século XX. Primeiramente, o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB) e a Pedagogia Interétnica (PI), em Salvador (BA), tendo como foco a ação de Manoel de Almeida Cruz (Lima, 2017). A segunda, a Pedagogia Multirracial desenvolvida por Maria José Lopes da Silva e um grupo de educadoras no Rio de Janeiro, no questionamento das relações raciais brasileiras. Assim, as discussões centram-se nas ideias e discursos imbricados nos processos de intervenção que as organizações negras possuem sobre o campo educacional, e quais as implicações teóricas e políticas dessas proposições como estratégias de combate ao racismo e às desigualdades raciais nos sistemas de ensino.

² A partir da promulgação da lei 10.639/2003 que estabelece que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Posteriormente, tem-se a lei 11645/2008 que inclui a história e cultura indígena.

³ Estas discussões integram a dissertação de mestrado em Educação, defendida na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2004, e a tese de doutorado intitulada: As pedagogias do Movimento Negro no Rio de Janeiro e Santa Catarina (1970-2000): implicações teóricas e políticas para a educação brasileira, defendida em março de 2009, sob a orientação do Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior na Universidade Federal do Ceará (UFC), em 2009, ambas abrigadas na linha de pesquisa sobre movimentos sociais.



Para tanto, utilizamos uma abordagem de cunho sócio-histórico (Fenelon, 2000), analisando-se que a evolução do ensino brasileiro está relacionada as injunções sociais e políticas. Ao mesmo tempo, utilizou-se a História Oral temática, que tem sua centralidade na opinião do colaborador na explicitação de um evento definido (Meihy, 2002). Dessa forma, o interesse foi a memória dos militantes, cujas trajetórias contribuem na compreensão da força do movimento identitário para os propósitos de uma educação antirracista, com base em entrevistas semiestruturadas e análise dos documentos produzidos sobre o tema em questão.

Esses trajetos na contemporaneidade podem reforçar o debate sobre as relações raciais acerca do currículo, da formação de professores, dos conteúdos programáticos e das várias dimensões pedagógicas que constituem o sistema educacional. Amplia-se a reflexão de que a desigualdade racial no país não é apenas um legado do passado, mas estruturante na sociedade brasileira, sendo que a categoria raça exerce, ela própria, um efeito independente no acesso de uma pessoa à renda, à educação e ao bem-estar (Hasenbalg, 1979).

Dessa forma, com esse conhecimento busca-se superar o desconhecimento de que 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, que atuam em romper com a sistemática do pensamento baseado nos grupos dominantes de forte caráter eurocêntrico (Cunha Júnior, 2001), que deixam de lado a evidente formação ancorada nos africanos e seus descendentes.

Nosso compromisso foi fazer o registro da ação política e educacional de alguns momentos do Movimento Negro baiano e carioca, como base para a constituição de pedagogias que em última instância se colocam como alternativas em alterar as desigualdades raciais existentes no campo educacional brasileiro, como também ampliar os conhecimentos sobre intelectuais negros e negras em suas formulações, de modo a compreendê-los/as como aqueles/as “[...] que agencia uma luta coletiva pelo poder, é figura importante nos processos de letramentos da cultura negra, no intuito de somar esforços para a construção de uma insurgência coletiva” (ROdrigues; Fonseca; Silva, 2017, p. 336).

Esses trajetos históricos procuram recolocar nas pesquisas universitárias um conhecimento sistematizado pelo Movimento Negro ao longo de suas lutas na construção de um pensamento educacional de base africana e afro-brasileira.



NEGRO E EDUCAÇÃO: DIMENSÕES CONTEXTUAIS

Na esteira de reconstituir a ação política do Movimento Negro (MN), apresentamos pedagogias desenvolvidas e nominadas pelas organizações como parte da retomada dos movimentos populares na década de 1970. Tais estratégias se conferem como continuidade de uma trajetória de luta e de resistência do povo negro, que remonta aos quilombos, aos terreiros, as irmandades, aos grupos, associações, imprensa negra, até as organizações atuais do Movimento Negro (Oliveira & Machado, 2017).

No campo educacional, o Movimento Negro (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, como pontua Gomes (1997) quando aponta as contribuições do Movimento Negro para a educação.

De maneira geral, esse debate é pouco discutido nos cursos de formação de educadores. Em linhas gerais na década de 70 (séc. XX), as discussões teóricas apontam 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. Esses textos, que discutiram o caráter técnico da educação a partir de um campo não diretamente pedagógico, aliaram-se 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.

Nesse contexto, é necessário recolocar a luta do Movimento Negro, já que, segundo Doimo (1995), até os anos 1960, nos estudos efetuados sobre os movimentos sociais, essa luta sempre foi relacionada com assuntos dos trabalhadores, com corte de classe. Contrariando essa situação, temos o surgimento, a partir do século XX, de jornais escritos por negros, notadamente em São Paulo, que denunciaram o racismo e a violência policial.

Segundo ressalta Hanchard (2001, p. 123), há uma certa ironia no fato de que, embora esses movimentos tenham surgido, no Brasil e noutros lugares, da dinâmica da desigualdade racial, em geral são ignorados pela bibliografia sobre os movimentos sociais, que se esforça por descobrir formas de protesto que não estejam diretamente

ligadas aos “velhos” focos de ação coletiva: os sindicatos, as cooperativas ou os partidos políticos.

Em relação a esse tema Gonçalves (1998, p. 50) defende a tese de que os movimentos negros se constituíram, enquanto atores coletivos, no mesmo espaço/tempo em que se consolidava, no país, a estrutura social de classes. Para esse autor, o Movimento Negro “[...] emerge no mesmo contexto sócio histórico que favoreceria a constituição do movimento operário. Em suma: os movimentos negros são os mais velhos “novos atores sociais” que se podem registrar na história brasileira”. Paralelamente, na área da educação começam a surgir iniciativas de desenvolvimento de projetos educativos, que buscam discutir as desigualdades raciais e oferecer alternativas numa perspectiva antirracista e problematizadora do sistema educacional (Lima, 2017).

A retomada dos movimentos sociais, a partir dos anos 1970, abre caminhos para que nos anos 1980 se estruture uma grande mobilização do MN, que se espalha de norte a sul do país, para questionar os mecanismos de discriminação que levam a reprodução das desigualdades na sociedade brasileira.

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

Fúlvia Rosenberg (1996), ao analisar os dados coletados pelo Censo de 1980 e pela PNAD 1982 sobre rendimento escolar dos segmentos raciais branco e negro, constatou que o que vem determinando o fracasso do alunado negro são os processos intraescolares de exclusão.

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

Diante do conjunto de pesquisas e ações políticas, Nascimento (2003) ajuda-nos ao apontar um conjunto de iniciativas que educadores e educadoras negras tomam para o debate. Essas várias ações possibilitaram o surgimento de propostas pedagógicas por todo o País, cujo universo procuramos evidenciar na construção de um discurso e de uma prática pedagógica antirracista, como é o caso da Pedagogia Interétnica e da pedagogia Multirracial.



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

A CONSTITUIÇÃO DA PEDAGOGIA INTERÉTNICA (PI) NA “ROMA NEGRA”

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 constitui referência quando se fala em cultura de matriz africana no Brasil.

Assim, para compreendermos a mobilização negra baiana, a constituição da pedagogia interétnica e suas implicações educacionais, buscamos a interlocução com diferentes sujeitos partícipes do processo social e político⁴.

Para o foco deste trabalho salientamos a figura de **Manoel de Almeida Cruz (1950-2004)**, sociólogo e figura principal para a formulação da Pedagogia Interétnica.

Figura 1. Manoel de Almeida



- MANOEL DE ALMEIDA CRUZ, nasceu 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, foi cyberpoeta. Faleceu em 2004, em Salvador.

⁴ Os entrevistados/as foram selecionados a partir de uma opção metodológica, que considerou a indicação dos próprios interlocutores deste momento de luta social na construção histórica do Movimento Negro baiano, a saber: **Geruza Bispo dos Santos**, pedagoga, trabalhou como coordenadora pedagógica na Escola Criativa Olodum e na implementação da PI, no período de 1993 a 1997; **Lino Almeida (1958-2006)**, foi sociólogo, um dos fundadores do Movimento Negro Unificado (MNU) na Bahia. Começou a militância originalmente na Sociedade Male Cultura e Arte Negra e posteriormente integrou o NCAB; **Jônatas Conceição da Silva (1952-2009)**, foi literato, atuou desde 1978 no MNU, primeiramente em São Paulo e depois na Bahia. Foi diretor e coordenador do projeto de extensão pedagógica do Ilê Aiyê; **Ana Célia da Silva** é professora da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), fundadora do MNU/BA, responsável pela formação no 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.

Fonte: Acervo do autor

Conforme seu depoimento, Manoel de Almeida foi filho de um operário da construção civil e de uma empregada doméstica. Sua trajetória no ensino formal foi irregular, levando-o, a partir dos 14 anos de idade, a tornar-se autodidata. Em seguida, interessa-se pela sociologia, entrando em contato com Guerreiro Ramos, proeminente sociólogo do Instituto Sociológico de Estudos Brasileiros (Iseb). O reconhecimento como sociólogo se dá a partir de 1985, com a regulamentação da profissão no Brasil - Manoel credencia-se a obter esse título levando-se em consideração inúmeros artigos escritos sobre o tema das relações raciais. Ao mesmo tempo, submete-se e é aprovado no mestrado em sociologia na UFBA. Em sua trajetória de ativista, vai estar à frente de diferentes ações, procurando investigar e agir no debate das relações raciais, chegando à constituição de uma organização, o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB).

No que se refere ao contexto cultural na “Roma Negra”, Bacelar (2003, p. 134) aponta que na década de 1970, foi quando se definiu realmente uma política governamental de cultura e turismo. Foi onde se manteve 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, diferentemente das décadas anteriores, em que as manifestações de origem africana eram vistas como carregadas de incivilidade. Por outro lado, serviu de mecanismo para manter os negros à margem do controle social e econômico dessa produção.

Em termos de política educacional brasileira, o período é marcado pelas ações autoritárias do Estado, em que a concepção da educação esteve vinculada à manutenção dos setores dominantes da sociedade. Saviani (2006, p. 6) vai dizer que: “as reformas educacionais dos anos 70 tiveram inspiração na teoria do capital humano, que creditava à educação o poder quase mágico de favorecer o desenvolvimento das nações e a ascensão social dos indivíduos” - a exemplo da reformulação do antigo Ensino de 1º e 2º graus, cujo cunho profissionalizante submetia o aluno ao mercado de trabalho. No ensino superior, uma reforma que privilegiou as desigualdades de acesso, bem como os acordos MEC-USAID, que abriam caminho para a privatização desse nível de ensino.

Do ponto de vista da mobilização negra, tem-se também como marco o aparecimento de organizações, que iriam aliar a característica cultural 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 outra configuração ao debate das relações raciais. Ao mesmo tempo, segundo os colaboradores/as, junto com a mobilização de caráter mais político, evidencia-se o fato de que a tomada de uma consciência racial se estabelece, também, pela percepção de que essa identidade é elaborada em outros espaços, como a família, a escola e a inserção social em grupos.

Essa intrincada relação contribuiu na criação de grupos alternativos para combater as desigualdades até então percebidas, 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, como Ilê Aiyê (1974), Male Debalê, entre outros. Para muitos, tem-se como ação inicial do questionamento do papel da cultura diante dos agentes do Estado o surgimento do bloco afro Ilê Aiyê, fundado em 1974, com a perspectiva de problematizar a ideologia dominante (Silva, 1988).

É importante observar que 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).

Essas e várias outras formas de mobilização da população negra baiana criaram 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, que, entre outras questões, tecia críticas à forma como a cultura afro-brasileira era manipulada e cooptada pelo poder vigente. O MNU terá foco na organização da população negra em termos de visibilidade no espaço público e pela necessidade de políticas públicas em diferentes áreas sociais.

É nesse jogo de interesses sociais, políticos e culturais que o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB) surgiu, em 1º de agosto de 1974, que segundo seus fundadores foi à primeira organização do Movimento Negro na Bahia, numa perspectiva de ação política, no questionamento da situação dos negros em Salvador, tendo em vista os vários espaços

de mobilização de seus vários membros, ligados à academia e a outras organizações sociais e comunitárias.

Tem-se, para essa organização, que o espaço que propiciava o desenvolvimento do debate de outra forma de ação política, num momento de repressão, foi encontrado junto ao Centro Cultural Brasil–Alemanha:

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 ideia 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 (Cruz, 2003).

A perspectiva do NCAB, como organização de tipo novo, era uma releitura da herança africana, diferenciando-se do que os setores hegemônicos da sociedade baiana e da academia entendiam sobre a cultura afro-brasileira. Foi dessa 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 (Lima, 2017, p. 87).

Seus membros tinham grande preocupação em tematizar as relações raciais, a partir da crítica da “democracia racial” e da naturalização do lugar do negro na sociedade brasileira. Essa crítica era alicerçada não apenas pela luta cultural, mas pela via do conhecimento científico e da trajetória de vida cada um dos seus membros, 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” (Almeida, 2004).

A construção da Pedagogia Interétnica se deu a partir dos acúmulos das ações promovidas pelo NCAB, que nominava sua teoria como educação interétnica. A mudança para pedagogia ocorreu pela percepção dos integrantes do NCAB de que falar em

educação seria muito abrangente e, portanto, falar em pedagogia significaria possibilidade de melhor sistematizar a proposição.

Para tanto, realizou-se uma pesquisa, que serviu como base para a formulação inicial de um sistema de educação interétnica. Esta busca afirmou 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 diferenciava do pensamento hegemônico presente na academia. Dessa 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.

Nesse sentido, os argumentos trabalhados colocaram o debate educacional não só como causa, mas, também, como resposta ao desafio do combate ao racismo:

[...] surgiu a ideia 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 (CRUZ, 2003).

Em 1985, realizou-se o I Seminário de Pedagogia Interétnica, cujo programa trouxe os objetivos da então chamada PI, que aglutinava a pesquisa do etnocentrismo e a transmissão destes valores pelo processo educacional. A novidade era a elaboração, de maneira sucinta, da estrutura básica dos cinco pilares da PI, de 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.

A partir desses processos de atuação do NCAB, tem-se o lançamento do livro: *Alternativas para 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.

Essa obra 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 encontros⁵ 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, escola, sociedade global e meios de comunicação social), além de indicar medidas educativas para combater os referidos fenômenos (CRUZ, 1989, p. 51).

Além disso, essa 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 (Idem, p. 5).

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 esse período sobre as ideias de raça, preconceito, discriminação, etnia e cultura - aqui a ideia é atualizar o debate dessas categorias à luz das Ciências Sociais, principalmente a Sociologia e a Antropologia; o segundo bloco busca apresentar, sistematicamente, como se estrutura a PI, a partir da utilização de procedimentos e métodos que assim se apresentam:

- **Psicológico** – estuda os complexos de inferioridade da pessoa negra, o de superioridade da pessoa branca e o processo de autorrejeição do negro, além de indicar medidas teóricas e práticas de caráter psicoterapêutico, visando à mudança de atitudes preconceituosas contra o negro em nossa sociedade.
- **Histórico** – investiga as raízes históricas do preconceito racial e os fatores que levaram esse ou aquele grupo étnico a se desenvolver mais do que outro, além de propor uma revisão crítica da historiografia do negro brasileiro.

⁵ Temos registrado, na década de 80, algumas das 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.



- **Sociológico** - estuda a situação socioeconômica do negro em nossa sociedade, investigando as causas histórico-sociológicas que determinaram a sua marginalização na estrutura social estabelecida.
- **Axiológico** – discute a dominação a partir da imposição de valores estéticos, filosóficos e religiosos de um povo sobre outro e, assim, fornece subsídios para corrigir essas distorções provocadas pela dominação dos valores ocidentais sobre os demais grupos étnicos do País e no mundo.
- **Antropobiológico** – analisa as “teorias” pseudocientíficas da superioridade racial, desmistificando-as de acordo com as pesquisas da Antropologia atual.

No decorrer dessa apresentação Cruz (idem, p. 51-101) traz considerações acerca de cada um desses métodos e procedimentos, situando o leitor nas concepções e nos debates que devem ser travados para a consecução desta proposta pedagógica⁶. Até esse 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, ou seja, ligado à história e à cultura negra-africana.

Para dar conta desses conhecimentos vai propor como didática interétnica uma postura de natureza crítica e emancipatória, usando como metodologia o ensino/pesquisa, de caráter participativo, tendo como foco a transformação social. É interessante observar que os conteúdos apontados são reivindicações há muito tempo protagonizadas pelo movimento negro no Brasil, que notadamente apenas no século XXI transformam-se em políticas públicas para os sistemas de ensino.

Por fim, podemos caracterizar a PI como uma construção eminentemente sociológica, que contribuiu na crítica da construção de raça como fator biológico. Ao se apropriar do conceito de etnia, enfatiza-se seu uso por outros povos em conflitos étnicos, conforme afirmava 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, 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 (Cruz, 2003).

⁶ Devido ao limite desse artigo este debate está mais bem explicado em Lima (2017).



Em nossos estudos, notamos como maior preocupação o caráter de intervenção no processo educativo, já que a PI se apresentava como resposta científica no combate ao racismo dentro desses espaços. Com isso, pretendia-se intervir em todas as esferas da prática educativa, do currículo até a formação de professor/a.

Foi esse caráter de intervenção que levou a PI a buscar outros espaços educativos⁷ numa conjuntura em que a legislação educacional foi abrindo brechas para a cultura afro-brasileira.⁸

Percebe-se que a PI não se configurou como um projeto político mais amplo para o conjunto do movimento negro baiano. Atribuímos essa dificuldade ao caráter mais acadêmico assumido por seus membros. No entanto, consideramos o conhecimento dessa proposta como importante para dialogar com a legislação atual, já que aponta estudos e ações para alterar os sistemas de ensino.

A PEDAGOGIA MULTIRRACIAL SE APRESENTA À CIDADE MARAVILHOSA

No Rio de Janeiro, o diálogo foi travado com personagens importantes para entender a trajetória do Movimento Negro e os desdobramentos da luta política antirracista, em especial, a atuação de Maria José Lopes da Silva, precursora da Pedagogia Multirracial.

Figura 2. Maria José Lopes da Silva

⁷ Aqui se refere ao processo de implementação da PI na Escola Criativa Olodum, ligada ao Bloco Cultural Olodum, em 1993 e na Escola Municipal Alexandrina dos Santos Pita, em 1994.

⁸ Aqui se refere aos Parâmetros Curriculares Nacionais que entre outros temas transversais vai propor a discussão da diversidade.



Maria José Lopes da Silva (1945- 2013) foi mestre em Linguística pela UFRJ e educadora das redes municipal e estadual de ensino. Foi personalidade marcante em toda a década de 1980 e 1990 nas ações de discussão do combate ao racismo nas redes de educação do estado e município do Rio de Janeiro. Foi pioneira nesse período na introdução do tema da cultura negra a partir das artes dentro na educação e protagonista do debate da Pedagogia Multirracial.

Fonte: Acervo do autor

A configuração histórica das várias formas de organização do Movimento Negro carioca é fundamental para compreender o cenário político e social que caracteriza esse período. Primeiro uma situação política de repressão sistemática a reorganização das variadas formas dos movimentos sociais; uma situação social e cultural da população negra, que durante toda a República foi de desmobilização e diluição das identidades, apagamento da memória coletiva e negação da existência de problemas sociais específicos dessa população; e pela retomada sistemática desses elementos específicos para a constituição de novas formas coletivas pelos direitos sociais da população negra e pela eliminação do racismo.

Assim, no ressurgimento do MN no Rio de Janeiro, percebe-se que todas as iniciativas no sentido da retomada da luta contra a discriminação racial são permeadas pela vigilância dos aparelhos repressivos. Com isso, inicialmente, a questão cultural negra será muitas vezes enfatizada mais do que diretamente a questão racial como estratégia para driblar a ditadura existente.

Nesse quadro, o que caracteriza o movimento neste período é a promoção da autoestima, a partir de elementos estéticos e culturais. Neste sentido, o Museu de Arte Moderna (MAM) torna-se uma referência para esses debates através da exibição de filmes, cuja temática visava à promoção de uma identidade positiva do negro, a partir das influências norte-americanas, africanas e da resistência no passado do escravismo criminoso (Monteiro, 1991).

Essa movimentação estava articulada, ainda, pela influência do movimento *soul*, que surge na década de 1960 e ganha ampla repercussão como manifestação associativa

no meio de jovens negros dos grandes centros urbanos. Este movimento atravessa os anos 70, e contribuiu a muitos militantes do MN obterem uma consciência mais estreita do que apenas seu viés cultural.

Nos anos seguintes, na entrada dos anos 1980, o MN premido em avançar para além do viés cultural, procura evidenciar as desigualdades sociais existentes entre negros e brancos, o que leva ao surgimento de várias organizações, cuja finalidade era tematizar a miséria e a marginalização dos negros no Brasil. “Foi um momento de efervescência, de necessidade de uma maior politização das atividades, das ideias de participação política dentro dos canais tradicionais contra o regime militar, como os partidos políticos” (Santos, 2005). É evidente que a mudança gradual do cenário social e político com o processo de abertura, e toda movimentação em torno de uma nova Constituição para o país, contribuem para essa expansão.

Do ponto de vista da política educacional, evidencia-se como debate central ser a educação o mecanismo propulsor para o exercício da cidadania e preparação para força de trabalho, como simples forma de conter a pobreza e com insistente discurso em torno da melhoria da qualidade de ensino. Conforme Saviani (2006, p. 38), pressionado pelo regime militar que durou de 1964 a 1985, tem-se “[...] um contexto de autoritarismo e violência sufocando os setores da sociedade civil, sindicatos e instituições representativas dos estudantes, sendo que as forças armadas exerceram o controle sobre o Estado [...]”, onde observa-se nessa fase um elevado grau de analfabetismo e um baixo percentual de escolarização. O regime militar será questionado por movimentos de massa, entre eles o “Diretas Já”, iniciado a partir de 1983. Tem-se ainda um processo de transição a partir da vitória de Tancredo Neves para presidente pelo voto indireto (1985) e a aprovação da Constituição Federal em 1988.

Nesse bojo, os depoimentos e os documentos sobre a trajetória do MN carioca são unânimes em apresentar como as principais organizações como referências⁹ no debate das desigualdades raciais: o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN), a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (Sinba), o Grupo de Trabalho André Rebouças, o Centro de Estudos Afro-Asiático (CEAA), o Movimento Negro Unificado (MNU), entre outros, que vão do espaço político ao espaço da academia discutindo as relações raciais na antiga capital federal.

⁹ Para maior aprofundamento sobre as organizações do Movimento Negro carioca ver Monteiro (1991).

Assim, para além de um viés estritamente cultural, era necessário trazer para o debate os aspectos socioeconômicos das condições de vida dos negros na sociedade, fazendo da denúncia a pedra angular do movimento negro carioca.

Essa breve reflexão do MN carioca é fundamental para compreender o cenário, que contribuiu para o aparecimento de propostas pedagógicas, como resposta ao desafio educacional, como é o caso da Pedagogia Multirracial.

A referida pedagogia liga-se à figura de Maria José, a qual esteve presente na confluência dos eventos de organização, que buscava afirmar o movimento negro como força social, desembocando na década seguinte na proposição pedagógica, por diferentes processos.

Destacamos como o primeiro processo aquele ligado à sua prática profissional, o que a leva a perceber no espaço da escola uma trajetória de exclusão e elevada reprovação de alunos negros, e em consequência a falta de discussão sobre essas questões e as relações raciais.

O processo primeiro foi a minha prática educacional, eu era professora do estado e do município e lidava com comunidade popular o tempo todo. E me vi diante de alunos negros que eram reprovados como moscas, absolutamente reprovados, não tinham o menor sucesso, a gente reprovava assim com tranquilidade [...] era um negócio, era uma fábrica, como até hoje, de exclusão, e com uma falta de sensibilidade do professorado muito grande, o professorado ele reprovava e não parava para pensar porque ele tava reprovando, ele não para pra perceber que na verdade não é o aluno que está reprovando, e ele que está se auto reprovando [...] o professor não tem esta sensibilidade, não tem esta percepção (Silva, 2005).

Para ela, uma das dificuldades mais sérias reside sobre a realidade educacional brasileira, a ausência de subsídios para desencadear tal discussão entre os professores. Procura chamar a atenção para quais valores culturais demarcam este sistema, tendo em vista que “a cultura assim reproduzida é a cultura dos grupos privilegiados, branca e eurocêntrica, o êxito escolar será função do capital humano adquirido por meio de uma pedagogia implícita” (Silva, 1997, p. 12). Portanto, na elaboração da pedagogia multirracial vai chamar a atenção para a necessidade de evidenciar o pertencimento racial como dado fundamental na análise do debate sobre o fracasso escolar:

Assim, procura fazer uma interface onde as componentes raça e classe não se distanciam. Portanto, a Pedagogia Multirracial vai se preocupar em analisar que:

O racismo deve ser encarado como um dos critérios mais importante na articulação dos mecanismos de seleção e recrutamento num país multirracial



como o nosso. Agindo assim, não estaríamos apenas reproduzindo o senso comum em termos de globalização, e sim, instrumentalizando os educadores no sentido de entenderem, de fato, os mecanismos ideológicos, que, subjacentes à estrutura de classes, vêm excluindo, sistematicamente, negros e mestiços das poucas possibilidades de ascensão social no país (Silva, 1997, p. 24).

Ao mesmo tempo em que aponta uma escola excludente, Maria José afirma ser este um lugar onde a prática educativa desconsidera elementos centrais da história africana:

As propostas curriculares voltadas para as classes populares são ineficazes porque fortalecem o “mito da democracia racial” na medida em que não incluem, por exemplo, a História da África e das Civilizações africanas, negando assim, a identidade de pelo menos 45% da população brasileira. Vai reafirmar, posteriormente, no documento de afirmação da pedagogia multirracial o compromisso de expor o processo de dominação cultural e olhar o saber popular como fundamental na reorientação do espaço escolar (Silva, 1997, p. 29).

Com isso, essas configurações da realidade serão alinhadas às experiências familiares, educacionais e os vínculos institucionais de Maria José, elementos que vão conformar o quadro que levam à elaboração da pedagogia multirracial.

O segundo elemento foi a partir da experiência pessoal, enquanto aluna negra no ensino particular, lugar de pouquíssima ou nenhuma presença negra naquele momento no Rio de Janeiro, o que contribui para pensar em mudanças no currículo e na escola em relação aos negros:

Uma foi a minha própria vivência como aluna dentro de sala de aula, que foi muito dura minha trajetória, foi muito dura, até porque minha família, imaginado me dar o melhor, apesar do que falei antes, que fui de uma geração que a escola pública era considerada melhor, mas a minha família sempre querendo me dar o melhor, do melhor, me colocou na escola particular, desde o primário, eu nunca estudei em escola pública, eu fui ingressar numa instituição pública só na universidade. E porque, porque a instituição pública era a melhor, então eu fui pra federal, mas, até então, só estudei nas melhores escolas particulares, estudava nas escolas de brancos [...] as professoras tratam as crianças na escola pública como filhos, acaricia e botam no colo e dão beijinho, eu, por exemplo, nunca tive essa experiência e foi assim pelo antigo ginásial (Silva, 2005)

O terceiro elemento que completa esse processo de elaboração é a politização a partir da participação partidária de esquerda no Partido Democrático Trabalhista (PDT). Mesmo com vínculos com o partido, Maria José procura deixar evidente que a pedagogia que ali se gestava não estaria vinculada unicamente ao pensamento partidário dessa sigla,

mas, antes de tudo, seria uma proposta para a sociedade, de um lugar específico o movimento social negro.

Então, foi assim, nós conseguimos um espaço, então era lá que nos reuníamos. Mas o trabalho, ele não teve jamais teve um cunho partidário, o trabalho foi colocado para sociedade, viu. Esse foi sempre o objetivo colocar, agora, evidentemente que o trabalho pronto e devidamente registrado, porque eu tive o cuidado de registrar o trabalho no nome meu e de todos os meus colaboradores, nos apresentamos ao partido evidentemente, nós tínhamos uma proposta concreta pra ser implementada pela Secretaria de Educação, nós tínhamos que colocar, mas o trabalho foi feito para o Movimento Negro, para a sociedade avaliar, pensar o trabalho (Silva, 2005).

Alinhado a esse debate, Maria José reforça a militância negra como um elemento significativo para ampliar as bases de constituição da pedagogia, pela percepção de uma certa limitação partidária:

E aí entra o Movimento Negro como um momento de politização na minha vida, de perceber o seguinte porque a esquerda, a esquerda convencional, nos discutíamos muito educação, sobre a ótica da esquerda eu discuti muitos autores. Mas acontece que com um viés do Movimento Negro, um outro tipo também de crítica perpassou também esse discurso de esquerda que eu tinha de educação, que era o discurso progressista, etc. e tal. Eu fui percebendo que o discurso de esquerda clássica, as classes populares, elas não têm cor, não elas não têm cor, então a questão do racismo, ela não se colocou de maneira clara, contundente e já no discurso do MN, quando o MN formula as suas diagnoses sobre a situação do aluno negro na sala de aula, era um viés totalmente novo, há um viés totalmente outro, eu me aproprio deste aparato (Silva, 2005)

Outra dimensão para esse exercício propositivo foi a experiência educacional nos países em processo de descolonização da África, como Angola e Moçambique. Processo que alimenta a discussão, no dizer de Fanon (1979), sobre o estatuto colonial e sua consequência no projeto de libertação:

A minha passagem pela sala de aula na África porque eu fui trabalhadora de educação em países africanos de língua portuguesa e durante os anos de reconstrução da África e aquele tipo de sala de aula me ajudou muito [...]. Eu estava trabalhando basicamente com alunos negros recém-saídos de um processo colonial (Silva, 2005).

Assim, argumentava que “o compromisso com as classes trabalhadoras, de onde vem a maioria dos alunos da escola pública, obriga a explicitar os mecanismos de que se valem os donos do poder para mascarar a discriminação racial” (Silva, 199, p.30), vinculando emprego e escola de modo imediato. Para ela não há como analisar o sistema

educacional brasileiro sem desmistificar o modelo econômico altamente concentrador e excludente que vigora no Brasil.

A depoente ressaltou ainda que a experiência de dirigir um projeto¹⁰ na rede municipal do Rio de Janeiro, em 1982, foi outra influência determinante para o seu trabalho. A Pedagogia Multirracial em seu desenvolvimento vai indicar a necessidade de se trabalhar na construção da identidade do brasileiro, com especial atenção ao patrimônio cultural e histórico alicerçados em padrões civilizatórios africanos.

É de fundamental discutir que os valores africanos de cultura estão presentes tanto na religião, quanto nas artes, na organização social, na história e na visão de mundo dos brasileiros. As culturas negras estão profundamente internalizadas no “inconsciente coletivo” do homem brasileiro, independente de raça, cor, ou classe social. A maneira de ser, de pensar e agir do brasileiro reproduz, em muitos aspectos, o modelo cultural e comportamental dos africanos. A própria língua que falamos é um português africanizado e/ou um aportuguesamento das línguas e falares africanos (Silva, 1997, p.30).

Esse aspecto civilizatório é bastante ressaltado nos documentos da Pedagogia Multirracial, tendo em vista que os debates em torno da “cultura nacional” têm-se caracterizado pelo recalçamento do processo civilizatório levado a cabo no continente africano.

O início da elaboração da pedagogia multirracial é marcado por debate onde as referências iniciais giravam em torno do multiculturalismo, teoria com mais evidência naquele momento. De suas diferentes vertentes, Maria José se alinha àquela cuja doutrina se centra no respeito à diferença como a mola-mestre no combate às desigualdades raciais, o multiculturalismo crítico (MCLAREN, 1997). Do ponto de vista da educação popular como um elemento importante na estrutura da pedagogia multirracial, terá como aporte o trabalho de Paulo Freire. Em conjunto com o processo de educadora em África, Maria José nos conta:

O Paulo Freire também foi importantíssimo nessa formulação. A minha passagem pela sala de aula na África porque eu fui trabalhadora de educação em países africanos de língua portuguesa e durante os anos de reconstrução da África e aquele tipo de sala de aula me ajudou muito[...] Então, veja bem, eu trouxe o Paulo Freire, pois o Paulo Freire nesta época estava andando na África também, ele estava na Guiné Bissau, esse trabalho veio parar nas minhas mãos [...] a sala de aula dele que não era muito diferente da que eu tinha em Moçambique, mas como

¹⁰ Projeto Zumbi dos Palmares, conforme se lê em Ferreira (1987, p. 72): “O projeto tem como objetivo: deflagrar um processo de reconhecimento da cultura afro-brasileira como parte integrante da política cultural da Secretaria de Educação” (FERREIRA, 1987).

ele estava lidando lá com aquela realidade, como nós estávamos lidando aqui, então tudo isso somou, entendeu.

No Brasil, diferentes frentes e estudiosos do MN contribuem para esse referencial. Reconhecer tais autores como importantes no processo de elaboração da pedagogia multirracial possibilita entender a escola como um campo de batalhas políticas. No entanto, Maria José vai chamar à atenção que esses estudos não são suficientes para moldar as bases da pedagogia pretendida, em função dos seus limites como respostas às demandas colocadas pelo movimento negro naquele momento.

Com isso, vai indicar como estruturante para a pedagogia multirracial um autor que considera de fundamental importância no coroamento que buscava situar sua proposta pedagógica, a figura de Molefi Asante¹¹. Seu debate crítico gira na discussão do afrocentrismo, cujo foco é “corrigir o sentido de lugar da pessoa negra e de outro tecemos a crítica do processo e extensão do deslocamento criado pela dominação cultural, econômica e política pela Europa” (Nascimento, 2003, p. 21).

Para Maria José, interessava como acúmulo fundamental para a pedagogia multirracial pensar este deslocamento, defendido por Asante, como não excludente. Ela vai defender uma filosofia orientadora do trabalho pedagógico a ser desenvolvido: a construção de uma visão não etnocentrada do conhecimento. Para ela, centrar no universo africano não significa substituição, como procura explicitar na sua fala sobre a influência dessa teoria para os propósitos da proposta pedagógica em formação.

Pode-se dizer que este é um processo, mesmo sem está explicitado, que nos remete a uma dialética cuja centralidade encontra-se em diferentes formas do processo civilizatório africano. Pode-se ver sobre isso em Cunha Júnior (2006, p. 75), ao introduzir o *itan*¹² sobre a narrativa do orixá Exu, como um preâmbulo a dialética africana. Parece-me evidente um esforço em colocar outros conceitos e conteúdos para a ideia de elaboração e transmissão da cultura de maioria africana.

Alicerçada por todas essas referências, a pedagogia multirracial aponta como pontos fundamentais para seu desenvolvimento o combate à democracia racial, ter a escola como um espaço de superação das desigualdades raciais, seja do ponto de vista de seus conteúdos, das metodologias educacionais até os processos de avaliação.

¹¹ Molefi Kete Asante é americano, doutor em Comunicação pela Universidade da Califórnia, fundador da teoria afrocentrista.

¹² *Itans* são narrativas orais elaboradas em diferentes regiões do continente africano onde se transmite elementos históricos, culturais e sociais de determinado povo.



Eu acho que é uma pedagogia que tem que explicitar, essa pedagogia tem que explicitar os mecanismos através dos quais os negros são sistematicamente excluídos, não apenas da escola, mas da esfera de poder e de riqueza desse país. Primeiro ponto isto tem que ser explícito nesta pedagogia, esta pedagogia tem que ter este compromisso do entendimento e da desconstrução da democracia racial, ponto primeiro. E criar mecanismos para que possamos, através da escola, estarmos trabalhando e superando estas desigualdades, seja do ponto de vista dos conteúdos, dos conteúdos educacionais, das metodologias educacionais, dos processos educacionais, da avaliação, entendeu. Que na minha pedagogia trata a questão da avaliação, eu estou preocupada com isto, que a avaliação é um momento do processo de aprendizagem determinante da discussão dos negros, o processo de avaliação tão mascarado, se escreve quilos e quilos sobre avaliação, mas não se mexe nesta questão, nesta articulação perversa entre a avaliação e exclusão social (Silva, 2005).

A Pedagogia Multirracial, na visão de sua autora, implica, portanto:

- 1) Trabalhar o patrimônio cultural e histórico dos grupos étnicos excluídos numa perspectiva transdisciplinar, ou seja, em cada um dos componentes curriculares, pois é através do universo simbólico que a escola mantém os valores racistas da sociedade abrangente;
- 2) Incluir nos currículos do pré-escolar ao segundo grau, nos currículos dos cursos de formação de professores (antigo Normal), nos currículos do ensino de jovens e adultos (suplência), nos currículos das faculdades de educação e demais licenciaturas, o saber fundamentado nos referenciais do povo brasileiro, sem excluir nenhuma contribuição (Silva, 1997, p. 28).

Para a Pedagogia Multirracial, é fundamental discutir a dimensão que o continente africano marca com seus diferentes valores a nação brasileira;

Os valores africanos de cultura estão presentes tanto na religião, quanto nas artes, na organização social, na história e na visão de mundo dos brasileiros. As culturas negras estão profundamente internalizadas no “inconsciente coletivo” do homem brasileiro, independente de raça, cor, ou classe social. A maneira de ser, de pensar e agir do brasileiro reproduz, em muitos aspectos, o modelo cultural e comportamental dos africanos. A própria língua que falamos é um português africanizado e/ou um aportuguesamento das línguas e falares africanos (Silva, 1997, p. 30).

Em 1989, os fundamentos dessa proposta são divulgados, onde o documento da pedagogia Multirracial apresenta-se em dois grandes tópicos. No primeiro trata dos Fundamentos Teóricos da Pedagogia Multirracial, onde se subdivide em: redação de objetivos e perspectivas, redação dos fundamentos filosóficos e metodológicos, revisão e organização.

O segundo tópico destinava-se à chamada parte específica, onde equipes de educadores e educadoras organizariam propostas de reflexão e intervenção por áreas

específicas, a saber: alfabetização, curso de Formação de professores, ensino Supletivo, História e Integração social. Ainda havia mais duas equipes nesse tópico responsáveis pela revisão e organização das referências bibliográficas.

A colaboradora situou que a Pedagogia Multirracial é uma proposta datada, já que não foi incorporada por inteiro nos processos escolares no Rio de Janeiro, tornando-se uma referência teórica para outros lugares, muito especialmente na cidade de Florianópolis/SC. Na capital catarinense se desenvolverá, no início dos anos 2000, a pedagogia multirracial e popular pela organização denominada Núcleo de Estudos Negros (NEN).

Assim, o legado de Maria José Lopes da Silva direciona-se ao professor(a) olhando a cultura como um produto histórico da prática humana e que desafia a estrutura educacional como política pública necessária na alteração da situação de vida dos negros naquele momento histórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada uma das proposições analisadas vai enfrentar, em seu tempo e espaço diferenciados, singulares desafios. Como proposições de pedagogias proposta pelo Movimento Negro, elas vão servir para de um lado exigir um trabalho de refinamento e ampliação de cada um de seus significados, e por outro como instrumento teórico-metodológico apresentado aos sistemas de ensino no diálogo e no desenvolvimento de ações voltadas, por exemplo, para a implementação da Lei nº 10639 em vários municípios no estado e do país.

Pode-se, no decorrer desses trajetos históricos, analisar que esses diferentes processos ajudam em discutir os limites do próprio sistema educacional, pois ele por sua dinâmica própria, tem dificuldades em absorver outras proposições que não aquelas hegemônicas e advindas do movimento social como um todo.

Por diferentes caminhos, diferentes referenciais teóricos, políticos e sociais, o papel dessas pedagogias tem sido problematizar os sistemas de ensino, quando discute raça, gênero e demais processos identitários e culturais provocados pela sociedade civil. Nesse sentido, as pedagogias se comprometem com a reconstituição das diferentes identidades como um projeto político alternativo ao caráter excludente da educação brasileira.



REFERÊNCIAS

- BACELAR, Jéferson. *A hierarquia das raças: negros e brancos em Salvador*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- COUTO, Ana M. Silva. Memória e consciência: narrativas individuais e experiências sociais (trabalhadores urbanos – costumes, práticas e valores). *Cadernos do CEOM*. Chapecó: Argos, nº. 17, 2003.
- CRUZ, Manoel de Almeida. *Alternativas para combater o racismo: um estudo sobre o preconceito racial e o racismo, uma proposta de intervenção científica para eliminá-los*. Salvador: do Autor, 1989.
- CUNHA JÚNIOR, Henrique. Africanidade, afrodescendência e educação. In: *Educação em Debate*, Fortaleza, ano 23, v. 2, nº 42, 2001.
- DOIMO, Ana M. *A vez e a voz do povo: movimentos sociais e participação política no Brasil pós 70*. RJ, Relume Dumará/Anpocs, 1995.
- FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- FENELON, Dea. Pesquisa em História: perspectivas e abordagens. In: FAZENDA, Ivani. *Metodologia da pesquisa educacional* (Org.). São Paulo, Cortez, 2000.
- FERREIRA, Vanda de Souza. Projeto Zumbi dos Palmares. In: RAÇA NEGRA E EDUCAÇÃO, *Cadernos de Pesquisa*, nº 63. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, novembro, (p. 72-73), 1987.
- GOMES, Nilma Lino. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, Petronilha B. G. e & BARBOSA, Lucia M. de Assunção (org.). *O Pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro*. SP, UFSCar, 1997.
- GONÇALVES, Luiz A. de O. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, Eliane M. Teixeira (Org.). In: *500 anos de educação no Brasil*. Autêntica, BH, 2000.
- HANCHARD, Michael George. *Orfeu e o poder: movimento negro no Rio e São Paulo (1945-1988)*. RJ: UERJ, 2001.
- HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Brasília: IPEA, 2001.
- LIMA, Ivan Costa. *História da educação do Negro(a) no Brasil: pedagogia interétnica de Salvador, uma ação de combate ao racismo*. Curitiba; Appris, 2017.
- _____. *As pedagogias do Movimento Negro no Rio de Janeiro e Santa Catarina (1970-2000): implicações teóricas e políticas para a Educação brasileira*. Tese (Doutorado em Educação). Fortaleza: UFC, 2009.
- LUZ, Narcimária C. do Patrocínio. Bahia, a Roma negra: estratégias comunitárias e educação pluricultural. In: *UNEB*. Revista da Faeeba/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – Ano 9, nº 13 (Jan/jun., 2000) – Salvador: Uneb, 2000.

MEIHY, José C. Sebe Bom. *Manual de história oral*. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MONTEIRO, Helene. *O ressurgimento do Movimento Negro no Rio de Janeiro na década de 70*. (Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1991.

MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. Trad. Bebel Orofino. São Paulo: Cortez, 1997.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2003.

OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias; MACHADO, Carlos Eduardo Dias. A demanda da população negra brasileira por educação: um longo trajeto até a lei 10.639/03. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 10, p. 314-339, jan. 2018. ISSN 2177-2770.

Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/542>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

RODRIGUEZ, Maria Dolores Sosin; FONSECA, Silvana Carvalho da; SILVA, Jorge Augusto de Jesus. O intelectual negro: agente de letramento. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 10, p. 340-362, jan. 2018. ISSN 2177-2770.

Disponível em: <<http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/543>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

ROMÃO, Jeruse (org.). *História da educação dos negros e outras histórias*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: MEC/SECAD, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Educação, gênero e raça*. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: FCC, n. 96, p. 58-65, fev. 1996.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006.

SILVA, Maria José L. Pedagogia multirracial. In: LIMA, Ivan C.; ROMÃO, Jeruse (Org.). *As ideias racistas, os negros e a educação*. Florianópolis/NEN, nº 1, 1997. (Série Pensamento Negro em Educação).

SILVA, Jônatas C. da. História de lutas negras: memórias do surgimento do Movimento Negro na Bahia. In: REIS, João J. (Org.). *Escravidão e invenção da liberdade: estudos sobre o negro no Brasil*. São Paulo: Brasiliense; Brasília: CNPq, 1988.

SILVA, Petronilha B. G. e & BARBOSA, Lucia M. de A. (Org.). *O Pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro*. SP, UFSCar, 1997.

SOUZA, Maria Elena V. *Ideologia racial, Movimento Negro no Rio de Janeiro e educação escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996.

Fontes Orais

ALMEIDA, Lino [45 anos]. [set. 2003]. Entrevistador: Ivan Costa Lima. Salvador, 15 set. 2003.

SILVA, Jônatas Conceição da. [51 anos]. [set. 2003]. Entrevistador: Ivan Costa Lima. Salvador, 29 set. 2003.

CRUZ, Manoel de Almeida [53 anos]. [set. 2003]. Entrevistador: Ivan Costa Lima. Salvador, 11 set. 2003.

SANTOS, Ivanir dos [jul. 2005]. Entrevistador; Ivan Costa Lima. Rio de Janeiro, julho 2005.

SILVA, Maria José Lopes da Silva [60 anos]. [jul. 2005]. Entrevistador: Ivan Costa Lima. Rio de Janeiro, julho 2005.

Recebido em janeiro de 2018
Aprovado em março de 2018

247