



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

CINTIA CRISTINA CORDEIRO DAMASCENO

**EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DE
MILITANTES DO MOVIMENTO NEGRO DA CIDADE DE BELÉM**

Belém

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

CINTIA CRISTINA CORDEIRO DAMASCENO

**EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DE
MILITANTES DO MOVIMENTO NEGRO DA CIDADE DE BELÉM**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará (UFPA), Linha Currículo e Formação de Professores como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Sônia Maria da Silva Araújo.

Belém

2011

CINTIA CRISTINA CORDEIRO DAMASCENO

**EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DE
MILITANTES DO MOVIMENTO NEGRO DA CIDADE DE BELÉM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará (UFPA), Linha Currículo e Formação de Professores como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Sônia Maria da Silva Araújo
Universidade Federal do Pará/UFPA
Instituto de Ciências da Educação/ICED
(Orientadora)

Prof. Dr. Valéria Augusta de Medeiros Weigel
Universidade Federal do Amazonas
(Examinadora)

Prof. Dr. Salomão Antônio Mufarrej Hage
Universidade Federal do Pará/UFPA
Instituto de Ciências da Educação/ICED
(Examinador)

Dedico esse trabalho a todos os militantes do Movimento Negro no Brasil e no Mundo.

Ao Abdias do Nascimento, por todas as contribuições que trouxe à causa da luta contra a discriminação racial, fonte inspiradora deste trabalho.

À minha mãe, à minha família e aos meus amigos. Enfim, a todos aqueles que ajudaram a construir essa história.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele nada seria possível. Ainda que eu acreditasse que esse não seria o meu momento, foi da vontade Dele que tudo o que sonhei se tornasse realidade.

À minha mãe Regina Cordeiro, por ser a pessoa maravilhosa que é e por todas as coisas que fez por mim. O meu agradecimento e amor são maiores do que o infinito.

Ao meu pai Gilson Damasceno, ao meu Padrasto Romário Assunção e aos meus irmãos de sangue e de coração, Gilmar e Rodrigo, por me acompanharem e acreditarem em mim.

À minha avó Maria de Lourdes, por ter apoiado a minha criação e cuidado de mim, na ausência da minha mãe.

À minha família, tias (Ana, Cláudia, Nonata e Sandra), primos e primas, por fazerem parte de mim e tudo o que sou.

À minha afilhada Bianca, por ser o meu raiozinho de sol e me fazer sorrir.

À professora Jacqueline Freire, por tudo o que fez e representa na minha vida. Por ter me estendido a mão e ter me ajudado a crescer. Agradeço pelo incentivo, pelo tempo que me dedicaste, pelo carinho com que me recebeste sempre e pelas oportunidades que me deste. Sempre digo que a minha vida tem um divisor antes e depois da sua presença na minha vida. As pessoas algumas vezes ficam mais próximas e outras mais distantes o que não significa dizer que serão esquecidas. Jac, tens e terás para sempre um lugar muito especial no meu coração.

Às queridas Ana Cristina Comer, Darinês Lima, Dayana Souza, Elcineide Marialva, Gillys Vieira, Keite Ramos e Yasmin Tuji, com quem iniciei esse caminho, ri, chorei, aventurei e cresci.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (GEPERUAZ) e aos seus integrantes com quem comecei a trilhar parte dessa história.

Aos meus amigos e amigas Adriana Miranda, Danielle Alvarez, Hugo Marcelo, Joseane Pombo, Michelle Alvarez e Simone Miranda pelos lindos momentos compartilhados.

Àquelas que considero verdadeiros presentes da UFPA para a minha vida, Cibele Melo, Dayse Costa e Luciany Santos, muito obrigada pelo carinho.

A todos os amados amigos que adquiri durante o meu trabalho na Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial da Seduc, em especial: ao Amilton Sá Barretto, a quem palavras nunca serão suficientes para agradecer o que fez por mim; ao Milton Ara Júnior, por

simplesmente ser quem é, esse ser cheio de luz e encanto. Agradeço também com muito carinho ao Antonino Silva, ao Gianni Quintas, a Mara Gisely, a Emanuele, a Marta Sena e a Leila Magalhães.

À Equipe da Coordenadoria de Educação Escolar Indígena da Seduc, formada pelo carinho com o qual me receberam e pelo apoio me dado na reta final deste trabalho.

Às professoras Zélia Amador de Deus e Joana Carmem, ambas do CEDENPA, pelo apoio que me foi dado.

Agradeço imensamente aos militantes do Movimento Negro do Pará, que me receberam de braços abertos e me ajudaram nessa pesquisa. Aprendi muito só de ouvi-los falar.

Aos meus colegas do Mestrado, Adiel, Andréa, Andresson, Céres, Dayana, Diana, Eliane, Édina, Felipe, Ildilene, Heloísa, Lenise, Marcelo, Márcio, Mariléia, Margarida, Nairo, Natamias, Otávio, Rafaela, Renato, Samai e Sônia companheiros nessa maravilhosa experiência.

Aos meus queridos amigos do Traças, Andréa, Dayana, Mariléia, Nairo e Natamias, de quem nunca esquecerei. Amo a todos, mas tenho um agradecimento mais que especial a fazer para a Dayana, que desde o processo de seleção do Mestrado me deu muita força e nos momentos mais críticos sempre esteve ao meu lado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA, Vera Jacob (minha orientadora quando ainda estava na especialização), Laura Alves, Ivany Pinto, Paulo Almeida, Regina Simões e Wagner Moreira pelo conhecimento compartilhado.

Ao professor José Maurício Arruti, pelas valorosas contribuições na qualificação, que por razões de força maior não pode estar presente na defesa.

À banca composta pelos professores Salomão Hage e pela Prof. Valéria Weigel.

A todos da Secretaria do PPGED-UFPA, pela paciência, dedicação e cuidado nesses dois anos e alguns meses da minha trajetória no Mestrado.

Por fim, agradeço à minha orientadora Sônia Maria da Silva Araújo, por ter aceitado me orientar. Professora Sônia, muito obrigada pela paciência e fé que me dispensou, mas, acima de tudo, obrigada por acreditar que a realização desse trabalho seria possível.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

Nelson Mandela

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar a percepção de militantes do Movimento Negro na cidade de Belém sobre educação, educação para relações étnico-raciais, e acerca do processo de implementação da Lei 10.639/03, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no estado do Pará. A Lei 10.639/03 constitui um importante marco na luta do Movimento Negro no Brasil, que assume a educação como um dos principais meios para o combate do racismo e da discriminação nas suas pautas de lutas, sobretudo a partir da década de 1980. Diante da importância da educação para o Movimento Negro no Brasil nos dias de hoje, e tentando fazer um recorte para a realidade do Movimento Negro na nossa região, mais especificamente na cidade de Belém, delimitamos as seguintes questões norteadoras deste trabalho: Que percepções de educação e de educação para as relações étnico-raciais emergem do Movimento Negro da cidade de Belém? Quais são os elementos constitutivos de uma educação para relações étnico-raciais para os militantes deste Movimento? Que avaliação os militantes do Movimento Negro fazem do processo de implementação da Lei 10.639/03 na cidade de Belém? Como procedimentos metodológicos, foram realizados levantamento e revisão bibliográfica acerca da trajetória do Movimento Negro no Brasil, que contribuiu para compor a primeira seção deste trabalho. Também foram feitas algumas incursões da organização dos movimentos sociais negros na cidade de Belém, apresentada na segunda seção. Por fim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco militantes de entidades do Movimento Negro atuantes em Belém, estas entrevistas foram analisadas com base na metodologia da Análise de Conteúdo e encontram-se exploradas na Seção III. A análise das entrevistas nos possibilitou perceber a emergência de duas compreensões de educação oriundas das falas dos militantes entrevistados: a de que educação é um instrumento da perpetuação e disseminação do preconceito; a de que a educação pode ser um instrumento de transformação dessa própria realidade que contribui para criar. No que tange à educação para relações étnico-raciais, de acordo com os militantes, ela tem em seus pressupostos o respeito pela diferença e pelo ensino da história da contribuição do negro na formação da sociedade brasileira. Com relação ao que tem sido desenvolvido pelas instâncias governamentais no Pará para a implementação da Lei 10.639/03, segundo os militantes, poucas ações foram realizadas e ainda há um longo caminho a ser percorrido.

Palavras-chave: Movimento Negro. Relações raciais. Educação.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the perception of militant black movement in the city of Belém about education, education for ethnic-racial relations, and about the process of implementing the Law 10.639/2003, the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations and the Teaching of History and Afro-Brazilian and African state of Pará. Law 10.639/03 is an important mark in struggle of the Black Movement in Brazil that takes education as a major means to combat racism and discrimination in its patterns of struggles, especially since the 1980s. Considering the importance of education for the black movement in Brazil today, and trying to make a cut for the reality of the black movement in our region, more specifically the town of Belém, delimited the following guiding questions of this study: What perceptions of education and education for the ethnic-racial relations emerges from the black movement in the city of Belém? What are the constituent elements of an education for ethnic-racial relations to the militants of the Movement? What assessment militant Black Movement make the process of implementation of Law 10.639/03 in Belém? The methodological procedures were carried out survey and literature review about the history of the Black Movement in Brazil which helped to compose the first section. We also made some inroads into the organization of black social movements in the city of Belém, presented in the second section. Finally, semi-structured interviews were conducted with five militant organizations operating in the Black Movement in Belém. These interviews were analyzed based on the methodology of content analysis and are explored in Section III. The data analysis allowed us to see the emergence of two understandings of education coming from the speech of the militants interviewed: that education is an instrument of the perpetuation and spread of prejudice; that education can be an instrument of transformation of this reality that contributes to create. With respect to education for ethnic-racial relations, according to the militants, it has in its assumptions respect for difference and teaching the history of the black contribution to the formation of Brazilian society. With regard to what has been developed by government agencies in Pará for the implementation of Law 10.639/03, according to the militants, few actions have been taken and there is still a long way to go.

Key words: Black Movement. Race relations. Education.

LISTA DE SIGLAS

AFROBDIN – Associação Afro-brasileira Diamante Negro
AFAIA – Associação dos Filhos e Amigos do ILÊ ASÉ IYÁ OMI OFÁ KARÉ
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDENPA – Centro de Estudos e Defesa do Negro no Pará
CNE – Conselho Nacional de Educação
COPIR – Coordenadoria de Educação para Promoção da Igualdade Racial
ICED – Instituto de Ciências da Educação
FCTPN – Fundação Cultural do Pará Tancredo Neves
FOPEDER – Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial
FNB – Frente Negra Brasileira
GT – Grupo de Trabalho
GTI – Grupo de Trabalho Interministerial para a valorização da população negra
GTEDEO – Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação
MinC – Ministério da Cultura
MNU – Movimento Negro Unificado
MNUCDR – Movimento Negro Unificado Contra Discriminação Racial
MOCAMBO – Movimento Afrodescendente do Pará
MUCDR – Movimento Unificado Contra Discriminação Racial
OXFAM – Comitê Oxford para Alívio da Fome
SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*
SECULT – Secretaria de Estado e Cultura
SEMAJ – Secretaria Municipal de Assuntos Jurídicos
TEN – Teatro Experimental do Negro
UNEGRO – União de Negros pela Igualdade
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFPA – Universidade Federal do Pará

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Capa da 1ª edição da Cartilha do CEDENPA “Raça Negra: a Luta pela Liberdade, 1986.

Imagem 02 – Capa da 3ª edição da Cartilha do CEDENPA “Raça Negra: a Luta pela Liberdade, 2005.

Imagem 03 – Capa da Cartilha: Noções sobre a vida do Negro no Pará, CEDENPA, 1989.

Imagem 04 – Capa da Cartilha ABC do Combate ao Racismo no Pará, CEDENPA, 2000.

Imagem 05 – Capa da Cartilha Cuia de Axé: aspectos básicos da afro-religiosidade no Pará, CEDENPA, 1998.

Imagem 06 – Capa da Cartilha Plantando Axé: religiões afro-brasileiras e Movimento Negro, CEDENPA, 1997.

Imagem 08 – Capa do Livro “Escola e Racismo: aspectos da questão do negro em Belém”, 1ª ed. CEDENPA, 1996.

Imagem 09 – Capa do Livro “Escola e Racismo: aspectos da questão do negro em Belém”, 2º ed. CEDENPA, 1997.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
SEÇÃO I – AS RELAÇÕES RACIAIS E O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL..	20
1.1 PENSAMENTO SOCIAL SOBRE AS RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL	20
1.2 TRAJETÓRIA DE LUTA DO MOVIMENTO NEGRO	29
1.2.1 Primeira fase (1889-1937): a imprensa negra e a Frente Negra Brasileira	31
1.2.2 Teatro Experimental do Negro (1944-1968)	39
1.2.3 Terceira fase: do Movimento Negro Unificado para o Movimento Negro Contemporâneo	42
SEÇÃO II – MOVIMENTO NEGRO: aspectos de sua trajetória em Belém	46
SEÇÃO III – EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: o que pensam militantes do Movimento Negro da cidade de Belém	61
3.1 A PERCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E DE EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA MILITANTES DO MOVIMENTO NEGRO	61
3.2 LIMITES E POSSIBILIDADES PARA DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 E DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS NO ESTADO DO PARÁ	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE	

INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar sobre as representações de militantes do Movimento Negro em Belém sobre educação foi construído a partir da minha experiência pessoal, acadêmica e profissional.

Considero ainda recente a minha relação acadêmica com a temática. No ano de 2002, ingressei no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, e não recorro de, ao longo do curso, ter participado de muitas discussões em sala de aula relacionadas à questão racial. O meu contato com a temática deu-se justamente no término do curso, por ocasião da elaboração do meu trabalho de conclusão.

Na monografia apresentada ao Instituto de Ciências da Educação, na época ainda Centro de Educação, intitulada “Das vozes silenciadas para a luta por uma igualdade racial no Brasil”, realizamos (o trabalho foi elaborado em dupla) uma pesquisa de cunho bibliográfico sobre a discussão das Políticas Afirmativas no Brasil, mais especificamente no que concerne às medidas voltadas para a educação, entre elas a Lei 10.639/2003 e as políticas de cotas raciais nas Universidades. O material levantado apontou significativa participação do Movimento Negro na reivindicação e implementação de tais medidas.

No Curso de Especialização em Docência do Ensino Superior, também realizado no ICED, dei continuidade à minha inserção na pesquisa sobre a questão racial no Brasil, apresentando um trabalho sobre “Políticas Afirmativas no contexto das Reformas no Ensino Superior”, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Jacob Chaves. Nesse artigo apontei algumas relações entre a implantação das Políticas Afirmativas no Brasil, que se constitui em uma importante bandeira de luta do Movimento Negro em nível nacional, e algumas orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Apesar de desenvolver estudos sobre a temática a partir do meu ingresso na Universidade, acredito o meu interesse pela temática muito mais a questões pessoais do que acadêmicas. Sou descendente de pai negro e de mãe, para muitos, considerada branca. Fui criada no seio da minha família materna. Portanto, às vezes, refletindo e analisando a minha trajetória de vida, atribuo o meu tardio despertar para a reflexão sobre o tratamento do negro na sociedade brasileira à forma como fui criada.

A cor negra de minha pele e de meu irmão sempre foi invisível na minha família. A palavra “negro” era uma palavra proibida e eu acabei, de certa forma, assimilando que chamar

alguém de negro era uma ofensa. Essa compreensão esteve presente em quase toda a minha vida e só bem recentemente consegui ressignificar o termo e reconstruir minha identidade racial. Para Oliveira, a identidade racial é

[...] o sentimento de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política. Ou seja, tem a ver com a história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não, de uma dada cultura. Assumir a identidade racial negra em um país como o Brasil é um processo extremamente difícil e doloroso, considerando-se que os modelos “bons”, “positivos” e de “sucesso” de identidades negras não são muitos e pouco divulgados e o respeito à diferença em meio à diversidade de identidades raciais/étnicas inexistente. (2004, p. 57).

Recordo o meu estranhamento, quando a colega com a qual elaborei o trabalho de conclusão de graduação me propôs estudar a questão racial e a educação. Não tinha conhecimento sobre o assunto e, apesar de sentir na pele o racismo, a discriminação, eu estava totalmente alheia ao que vinha sendo debatido dentro e fora da academia sobre a questão racial no Brasil. Entretanto, à medida que ia mergulhando nos textos, comecei a compreender e a enxergar nas palavras dos autores a minha vida.

Muitos questionamentos que fazia na infância, na adolescência, começavam a fazer sentido: o porquê de algumas pessoas me acharem feia, de eu não ter oportunidade de estudar em escolas melhores, de o meu pai e minha mãe não terem tido a oportunidade de estudar e estarem em trabalhos menos valorizados (ela empregada doméstica desde os onze anos de idade; ele sobrevivendo a vida toda de “bicos”), de algumas pessoas rirem quando eu ou meu irmão ficávamos tristes por sermos apelidados de “macacos”. Eu começava a entender que a minha condição de negra não era natural, mas histórica e socialmente construída. A partir de então, decidi que iria pesquisar, compreender, refletir com profundidade o tema.

O posterior ingresso no Mestrado Acadêmico em Educação, também no ICED, o contato com outras pesquisas e pesquisadores que vêm desenvolvendo estudos voltados à questão racial, bem como minha atuação como Técnica em Educação na Coordenadoria de Educação para Promoção da Igualdade Racial da Secretaria de Estado e Educação do Pará (COPIR), me possibilitaram reflexões que ajudaram a construir esta dissertação.

O trabalho desenvolvido pela COPIR tem como uma das suas vertentes a formação de professores para a educação das relações étnico-raciais no sentido que apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Lei 10.639/2003. Vale ressaltar que esse

espaço criado na Secretaria de Estado de Educação do Pará, em 2002, antes mesmo da própria Lei 10.639/2003, só foi possível por conta da mobilização dos militantes do Movimento Negro no Estado do Pará.

Durante o ano que atuei nessa Coordenadoria, muitas vezes inquietei-me sobre como deveríamos pensar a formação de professores voltada para a educação das relações étnico-raciais no Estado do Pará, uma vez que faltam referenciais que apontem como essa discussão vem sendo realizada na nossa região, sobretudo no âmbito do Movimento Negro, sem o qual não estaríamos vivendo o momento de discussão racial no Brasil. Nesse sentido, aponto como relevância dessa pesquisa o conhecimento acerca da participação do Movimento Negro nesse processo.

Apesar de nas últimas décadas observamos um incremento nas produções acadêmicas sobre as relações raciais no Brasil, estas foram motivadas a partir da participação na academia de militantes do Movimento Negro¹. Ainda assim, é necessário destacar que são poucas as pesquisas que discutem o Movimento Negro no Brasil, e as mais recentes, segundo Amador de Deus (2008), estão centradas nos movimentos surgidos no período pós-abolição, na primeira metade do século XX em São Paulo. A autora destaca a importância dos intelectuais negros e negras que em ambientes acadêmicos mantêm a militância política. A especificidade deles se faz por construírem um conhecimento voltado para o fortalecimento da luta, na perspectiva de realizarem um trabalho intelectual como forma de ativismo.

Ainda sobre o Movimento Negro e a pesquisa acadêmica, Lopes (2004) destaca que no final de 2002 jornalistas chamavam atenção para o fato de que as denúncias do Movimento Negro já se respaldavam numa nova vertente da pesquisa acadêmica sobre relações raciais no Brasil.

Neste trabalho, consideramos que o Movimento Negro assume, a partir dos anos 1970, um importante papel no desmascaramento do mito da democracia racial, que hoje alguns consideram tão exaustivamente debatido teoricamente, mas ainda tão presente no cotidiano de negros do nosso país.

O mito da democracia racial foi um termo debatido por vários autores, entre eles Carlos Hasenbalg (2005) e, de acordo com essa ideologia, há a negação do preconceito e da discriminação racial no Brasil e a crença de que as oportunidades econômicas e sociais no

¹ Adotamos no texto a denominação utilizada por outros autores (Amador de Deus, Santos e outros) que em seus trabalhos se referem ao Movimento Negro no singular, abrangendo as instituições, entidades, grupos etc., que militam na questão racial no Brasil, sem desconsiderar as heterogeneidades existentes entre eles. Ancoramo-nos ainda na definição de Lopes (2004, p. 455) que considera o Movimento Negro como o nome genérico dado, no Brasil, ao conjunto de entidades privadas integradas por afrodescendentes e empenhadas na luta pelos seus direitos de cidadania.

país são iguais para brancos e negros.

A idéia de que o Brasil era uma sociedade sem “linha de cor”, ou seja, uma sociedade sem barreiras legais que impedissem a ascensão social de pessoas de cor a cargos oficiais ou a posições de riqueza ou prestígio, era já uma idéia bastante difundida no mundo, principalmente nos Estados Unidos e na Europa, bem antes do nascimento da sociologia. Tal ideia, no Brasil moderno, deu lugar à construção mítica de uma sociedade sem preconceitos e discriminações raciais. (GUIMARÃES, s/d p. 2).

A realidade revelada por indicadores sociais se contrapõe ao pensamento do Brasil como um paraíso racial, e ainda que os dados acerca da realidade da população negra brasileira se contraponham a essa ideia, ainda assim, não são suficiente para impedir a naturalização das condições sociais inferiores dos negros no Brasil.

O Movimento Negro tem atuado fortemente na desconstrução desse mito, ao mesmo tempo em que tem avançado na proposição de políticas de educação. Santos (2007) destaca que a luta do Movimento Negro pela educação formal inicia-se no começo do século XX com a atuação da chamada Imprensa Negra Paulistana, uma vez que

[...] considerando a educação formal no mínimo uma condição necessária para superação da situação precária em que a maioria esmagadora da população negra se encontrava no pós-abolição, ou melhor, considerando a educação como um valor primordial, não era surpresa encontrar vários jornais da Imprensa Negra do início do século XX defendendo e estimulando a necessidade de aquisição de instrução formal. (SANTOS, 2007, p. 71).

No final da década de 1970, o Movimento Negro organiza-se em uma nova perspectiva, em todo o território brasileiro, assumindo, como já foi dito, uma postura mais incisiva de denúncia do mito da democracia racial, mas também propositiva, em direção à superação das desigualdades raciais. Surgem, assim, várias entidades e organizações lutando e debatendo a questão racial.

Esse novo momento de reivindicação do Movimento Negro resultou em uma série de ações que ajudaram a construir o cenário que temos hoje acerca do debate racial no Brasil, no qual o Movimento Negro assumiu um lugar fundamental ao participar da elaboração da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O movimento foi responsável e também protagonista da criação do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra e do dia 13 de maio como Dia Nacional de Denúncia do Racismo, além da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania, pela Vida, de 1995, que resultou na criação de dois importantes grupos de trabalho: o Grupo de Trabalho

Interministerial (GTI) para a valorização da população negra e o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO).

Sobre a participação do Movimento Negro na elaboração da Constituição de 1988, Pereira (2010), ao realizar a sua pesquisa de doutorado sobre a atuação do Movimento Negro contemporâneo, aponta que importantes pautas debatidas pelo Movimento Negro Unificado – organização fundada 1978, de caráter político, com vistas a combater o racismo, o preconceito de cor e as práticas de discriminação racial em todas as suas manifestações – foram incorporadas à Constituição: a) o reconhecimento da propriedade definitivas das terras de remanescentes de comunidades de quilombos (Artigo 68); b) a criminalização do racismo, que passou a ser considerado crime inafiançável e imprescritível (Artigo 5) (BRASIL, 1988).

A sanção da Lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, construídas com a participação de militantes do Movimento Negro, demonstra que a educação (não apenas a escolar) tem se constituído em um elemento central de reivindicação e apontam o diálogo com o Movimento Negro na construção de políticas e ações voltadas para a questão racial como um princípio fundamental e possível de ser realizado.

O próprio Parecer CNE/CP 003/2004, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana traz essa afirmação quando aponta que

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas visando reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais, afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações raciais não se limitam à escola. (MEC/SECAD, 2006, p. 229).

Entendemos que essa compreensão só foi possível devido à participação de intelectuais e militantes do Movimento Negro, à participação da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva como Conselheira junto à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, indicada para esta função, em 2002, pelo próprio Movimento Negro.

Esta breve pontuação acerca das ações do Movimento Negro no Brasil serve para situar o lugar do Movimento Negro neste trabalho, uma vez que pesquisar o Movimento Negro na cidade de Belém requer entender o contexto no qual ele nasce, portanto, em meio ao debate sobre e a questão racial em âmbito nacional.

Partindo, portanto, da necessidade de compreender como a educação e a sua relação com a questão racial vem sendo pensadas pelo Movimento Negro no estado do Pará, mais especificamente na cidade de Belém, e ancorados nas reflexões teóricas apresentadas anteriormente, formulamos as seguintes questões que nortearam este estudo: 1) Que percepções de educação e de educação para as relações étnico-raciais emergem do Movimento Negro da cidade de Belém? Quais são os elementos constitutivos de uma educação para relações étnico-raciais para os militantes deste Movimento? Que avaliação os militantes do Movimento Negro fazem do processo de implementação da Lei 10.639/03 na cidade de Belém?

Assim, este trabalho de pesquisa tem como objetivo geral “investigar, por meio de entrevistas com militantes do Movimento Negro da cidade de Belém do Pará, o lugar que a educação ocupa nas suas lutas com vistas à construção de um projeto de educação que contribua para a superação das desigualdades raciais no Brasil”.

A busca pela compreensão de uma concepção de educação que venha do interior de uma organização da sociedade civil, como o Movimento Negro, caso desta pesquisa, representa reconhecer previamente que o processo educativo é uma experiência cujas bases e propostas podem se articular “fora dos canais institucionais escolares”. Isto significa admitir que a educação “não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico” (GOHN, 2009, p. 17).

Especificamente, pretendemos com este estudo: a) situar o Movimento Negro em Belém no contexto das mudanças nas políticas para a educação; b) identificar concepções de educação oriundas do pensamento dos militantes do Movimento Negro de Belém; c) verificar a avaliação que os militantes do Movimento Negro fazem do processo de implementação da Lei 10.639/03.

Entendemos que pesquisar sobre a atuação do Movimento Negro no que tange à educação demanda mergulhar na história desse movimento. Para tanto, além dos dados das entrevistas, este estudo explora documentos coletados junto às entidades. A análise empreendida articula então os dados das entrevistas e os documentos dos Movimentos com toda uma bibliografia lida sobre o tema.

Inicialmente realizamos um levantamento sobre as produções que versam sobre o

Movimento Negro no Brasil, como forma de subsidiar a revisão da bibliografia existente sobre a temática, objetivando, com isso, o aprofundamento do referencial teórico. Tomamos como base livros, artigos, revistas, textos publicados nas Reuniões da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, além de teses e dissertações constantes no banco de dados da Capes.

Posteriormente fizemos um levantamento de organizações que constituem o Movimento Negro em Belém. Esse levantamento possibilitou a identificação de sete entidades²: Associação Afro-Brasileira Diamante Negro, Associação dos Filhos e Amigos do ILÊ ASÉ IYÁ OMI OFÁ KARÉ (AFAIA)³, Centro de Defesa e Estudo do Negro no Pará (CEDENPA), Círculo Palmarino, Movimento Afrodescendente do Pará – Mocambo, União de Negros pela Igualdade (UNEGRO); e o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial (FOPEDER).

Após o levantamento das entidades, optamos por realizar entrevistas com militantes do Movimento Negro de cinco entidades: CEDENPA, MOCAMBO, Diamante Negro, UNEGRO E FOPEDER.

As entrevistas aplicadas são semiestruturadas, conforme classificação de Marconi & Lakatos (1990) e nos permitiram utilizar um roteiro previamente organizado, mas com liberdade para alterá-lo durante a condução da entrevista, conforme a dinâmica de respostas dos entrevistados.

O roteiro de entrevista foi composto a partir de sete itens: 1) a trajetória da entidade; 2) ações da entidade voltadas para a questão educacional; 3) representação de educação; 4) representação da educação para superação da discriminação racial; 5) significado da Lei 10639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na luta do Movimento Negro; 6) elementos necessários para a construção de uma educação para relações étnico-raciais; 7) avaliação do que vem sendo desenvolvido nas instâncias governamentais para a implementação da Lei 10.639/03.

Optamos por não identificar os entrevistados ao utilizarmos codinomes de origem africana para cada um dos cinco informantes. Assim, os nomes adotados na transcrição das falas foram: Xiravane (que significa o que espalha a notícia); Dakarai (doce felicidade); Táu

² Apesar da delimitação necessária para a realização do levantamento, centrado em entidades e associações constituídas pelo Movimento Negro na cidade de Belém, entendemos que a luta do movimento no Brasil e no Pará vai para além dessas instituições, assumindo outras formas de expressão, tais como escolas de sambas, irmandades, religiosas, grupos de capoeira, danças etc.

³ Apesar de optarmos por não considerar na pesquisa outras formas de organização, acreditamos ser interessante fazer referência a AFAIA, pelo trabalho que a entidade desenvolve para além da afro-religiosidade.

(bravo como um leão); Zaci (pai de todos) e Malika (doce primavera).

Após a transcrição das entrevistas, optamos por analisar as falas dos militantes com base na metodologia da análise de conteúdo, que consiste em

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando, obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

O processo de análise consistiu na realização de várias leituras do material coletado, que possibilitou a organização das informações em temáticas elaboradas a partir dos objetivos propostos pela investigação.

Assim, foram definidas as seguintes temáticas para análise: 1) concepção de educação; 2) educação para relações étnico-raciais; 3) elementos necessários para a efetivação de uma educação para relações raciais; 4) avaliação sobre o processo de implementação da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Após a definição dessas temáticas, elaboramos, com base nas respostas obtidas, subcategorias e recortamos o texto (as falas transcritas) em torno delas, finalizando o tratamento do material coletado. Todo o estudo realizado encontra-se organizado neste texto de dissertação em três seções.

Seção I – As Relações Raciais e o Movimento Negro no Brasil, na qual tratamos do pensamento sobre relações raciais e da trajetória do Movimento Negro no Brasil.

Seção II – Movimento Negro: aspectos de sua trajetória no Pará

Seção III – Educação e Relações Étnico-Raciais: o que pensam militantes do Movimento Negro da cidade de Belém

Enfim, acreditamos que um estudo sobre a educação e sua relação com a questão racial no Brasil a partir do olhar de militantes do Movimento Negro muito contribuirá para dar visibilidade à participação do Movimento Negro nas políticas implementadas nos últimos anos no campo da educação e todos os debates decorrentes das condições raciais do país.

SEÇÃO I – AS RELAÇÕES RACIAIS E O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL

Este capítulo tem por objetivo abordar a construção do Movimento Negro no Brasil, partindo do surgimento da Imprensa Negra no período logo após a Abolição, passando pela criação da Frente Negra Brasileira de Libertação, do Teatro Experimental do Negro e do Movimento Negro Unificado, até o Movimento Negro contemporâneo.

Diante da necessidade de compreender como o Movimento Negro surge no cenário brasileiro, abordamos inicialmente alguns aspectos do pensamento social sobre raça no Brasil, elemento basilar para o entendimento das condições vividas pelo negro na nossa sociedade, que por sua vez é fundamental para a constituição do Movimento Negro no Brasil.

O Movimento Negro hoje conquistou um importante lugar no cenário das lutas sociais. É inegável o seu protagonismo e sua força no combate ao racismo e na proposição de alternativas para a reversão das condições de vida da população negra brasileira.

Como já foi citado anteriormente, existem alguns trabalhos que abordam a trajetória do Movimento Negro no Brasil e que trazem importantes contribuições para a história de um movimento ainda não tão debatido dentro da literatura sobre movimentos sociais. Essa conclusão foi feita à medida que, ao ter realizado um levantamento sobre livros que abordam a trajetória dos movimentos sociais no Brasil, encontramos ínfimas referências à participação do Movimento Negro nas conquistas sociais brasileiras. O que corre em direção contrária à importância do Movimento Negro no cenário brasileiro atual.

Com o objetivo de apresentar uma discussão sobre como o pensamento brasileiro acerca das relações raciais foi sendo desenvolvido e sua implicação junto à população negra, que resultou na necessidade de organização de movimentos para críticas e proposições em direção à superação da realidade vivenciada pelo negro no país, abordamos a seguir, sem a pretensão de esgotar o assunto, algumas reflexões sobre a discussão das relações raciais no Brasil.

1.1 PENSAMENTO SOCIAL SOBRE AS RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL

A Abolição da escravidão em 1888 não significou na realidade a libertação da opressão vivida pelos negros no Brasil, uma vez que nos anos seguintes a situação do negro foi de total desamparo, como resultado das relações de dominação forjadas no período da

escravidão. Havia, e ainda há (é necessário frisar), uma grande desigualdade entre as condições financeiras, educacionais etc. entre negros e brancos no Brasil. Logo após a abolição,

[...] a massa da “população de cor” esbarrava contra dificuldades sucessivas às aspirações de classificação social, era quase impossível conquistar, manter e melhorar um meio de ganho conspícuo, tanto quanto era impraticável fazê-lo render, depois de conquistado, os mesmos proventos materiais, morais e políticos que tais meios proporcionavam aos “brancos”. (FERNANDES, 2008, p. 15).

O sistema escravista que tanto mal causou e ainda causa à população negra e afrodescendente no Brasil e no mundo faz parte da história da humanidade. Grécia, Roma e África, por exemplo, em determinados momentos da história tiveram as suas relações de produção baseadas na escravidão. Conforme Hofbauer (2006), embora as sociedades escravistas tivessem em comum o menosprezo pelos seres humanos na condição de escravos, não devemos pensar no sistema escravista com uma unidade, uma vez que, dentro do que foi desenvolvido por cada uma dessas civilizações em seus contextos históricos específicos, encontraremos diferentes concepções de mundo, que vão gerar diferentes critérios de exclusão e inclusão nessas sociedades.

Isso significa dizer também que, apesar de a escravidão fazer-se presente em vários períodos da história, nem sempre a sua justificativa esteve pautada no discurso das raças humanas e na diferenciação racial entre brancos e negros. A própria noção de branco e negro, produzida pelo imaginário europeu, não tem relação com a questão racial, segundo Hofbauer (2003),

[...] as idéias de “negro” e “branco” são anteriores ao discurso racial. As duas cores não diziam respeito “simplesmente” a um mundo natural passível de ser observado de forma objetiva, mas eram associadas a ideais morais religiosos. Desde os primórdios das línguas indo-européias, o branco representava o bem, o bonito, a inocência, o puro, o divino, enquanto o negro era associado ao moralmente condenável, ao mal, às trevas, ao diabólico, à culpa. (HOFBAUER, 2003, p. 70).

A palavra “negra”, segundo Guimarães (2003), era usada entre os povos europeus, para se referirem ao tom de pele de alguns povos, geralmente aqueles de maior contato com os povos africanos, como os mediterrâneos. O contato dos europeus com os africanos a partir do século XVI vai possibilitar a associação dessa palavra a um sentido negativo, uma vez que

os relatos desses primeiros encontros nos indicam que a cor negra dos africanos subsaarianos foi o que mais chamou a atenção dos conquistadores e aventureiros. E daí brota uma primeira fonte de sentimento negativo, ou preconceito, pois no simbolismo das cores, no Ocidente cristão, o negro significava a derrota, a morte, o pecado, enquanto o branco significava o sucesso, a pureza e a sabedoria. (GUIMARÃES, 2008, p. 12).

Esse simbolismo das cores não será o mesmo em todas as partes do mundo. Guimarães (2008) destaca que, segundo relatos de viajantes ingleses no século XVII, na África havia uma inversão sobre o sentido do preto e do branco entre os povos deste continente. Para estes, a figura do demônio, por exemplo, é representada pelo branco. A própria noção de branco e negro foi construída a partir de um imaginário eurocêntrico, uma vez que os europeus

[...] passam a chamar a si mesmo de brancos, aceitando a designação que lhes é dada reservadamente pelos mouros, quando o contato com os povos “negros” se torna permanente e faz-se necessária uma designação genérica que reflita mais que a situação geográfica, ou seja, quando se estabelecem relações sociais entre os povos. Prevaleceu, por parte dos europeus, a repulsa pelos povos de cor, que se afastavam dos padrões estéticos e dos valores de sua civilização. Essa sua repulsa era, entretanto, estendida a todos os povos “de cor”, ou seja, “negros”. (GUIMARÃES, 2008, p. 13).

Uma outra justificativa que associa a escravidão a valores morais religiosos vai derivar da maldição de Cã, presente no livro do Gênesis da Bíblia Cristã,

Cã, filho de Noé, ao ver o pai embriagado e nu, zomba de sua nudez. O pai, ao saber do acontecido, amaldiçoa-o, dizendo que ele e seus descendentes seriam “os serventes dos serventes” de seus irmãos. Esta história, que justifica a servidão de alguns povos, mas não a cor dos escravizados, se altera no séculos XVI e XVII para incluir passagens talmúdicas ou de *midrash* que se referem aos negros como descendentes de Cã. (GUIMARÃES, 2008, p. 16)

Como afirma Lopes (2007), associar Cã ao povo negro foi uma falsificação histórica, usada para justificar a escravidão e a inferiorização dos negros, o que significa dizer que se buscou em determinado momento da história da humanidade explicações para justificar a ação racista. Devemos compreender assim, que

escravidão e negro não são, porém, conceitos que nasceram juntos, nem ideias intrinsecamente conectadas por uma determinação natural ou antropológica. Os discursos sobre cor e escravidão são expressões de duas histórias longuíssimas que, em determinados momentos e contextos das transformações sociais e econômicas do mundo ocidental, se conjugaram e se amalgamaram. (HOFBAUER, 2006, p. 29).

Segundo Guimarães (2008), com o avanço das ciências modernas, a partir do século XVII, essa concepção, que associava o “branco” e o “negro” aos valores morais-religiosos, foi sendo substituída por outras concepções, centradas na hierarquização das raças humanas. Essas concepções ficaram conhecidas como teorias raciais, que supunham a existência de raças humanas e procuravam explicar biologicamente as suas origens, as suas capacidades e habilidades – religião, psicologia, moral, inteligência e sociabilidade. Essas teorias passaram a legitimar o uso exploratório da mão-de-obra africana ao instaurar um sistema econômico e social escravista no Novo Mundo (HOFBAUER, 2003).

As teorias raciais começam a reger as discussões raciológicas no Brasil, conformando representações que acabavam atribuindo ao próprio negro suas condições precárias de vida no país. Oliva (2007, p. 90) aponta que “na passagem do século XIX para o XX, as teorias racistas adotadas e adaptadas no país impeliam a nação rumo ao desenvolvimento, ao progresso, ao branqueamento e à exclusão do negro”. Então,

como acontece geralmente na maioria dos países colonizados, a elite brasileira do fim do século XIX e início do século XX foi buscar seus quadros de pensamento na ciência européia ocidental, tida como desenvolvida, para poder não apenas teorizar e explicar a situação racial do seu país, mas também, e sobretudo, propor caminhos para a construção de sua nacionalidade, tida como problemática por causa da diversidade racial. (MUNANGA, 2008, p. 47).

A mentalidade sobre as relações raciais que começou a circular no país na época influenciou o pensamento de vários autores, que começaram a produzir os seus estudos tomando como base essas teorias raciais, assim

[...] personalidades ilustres como Nina Rodrigues (1862-1906) e Oliveira Vianna (1883-1951) divulgavam teorias racistas com base nos estudos da medicina ligados à antropologia física. Essa teoria condenava toda e qualquer ideia de miscigenação racial, temendo a degeneração do povo brasileiro em função de sua mestiçagem. (SANTOS, 2009, p. 35).

Esse debate em torno da hierarquização das raças gerou uma preocupação por parte das elites, pois, segundo Schwartz (1994), ao mesmo tempo em que se divulgavam essas teorias, o país era recorrentemente descrito nacional e internacionalmente como um país mestiço.

A mestiçagem constituiu-se na base da formação do povo brasileiro e ocorreu

intensamente no período da escravidão. A violência sexual contra mulheres negras e indígenas por parte de brancos senhores de escravos, que acabou por promover a geração de crianças mestiças, discriminadas e desprovidas de condições materiais e culturais, resultou em uma população que, com base nas teorias raciais, constituíam-se em uma ameaça ao desenvolvimento do Brasil enquanto nação republicana e livre.

A solução encontrada para esse “dilema racial brasileiro” resultou em políticas voltadas para o branqueamento da população, que, por sua vez, promoveu a vinda de imigrantes europeus para o Brasil. Para Costa (2004) e outros autores, tal política esteve relacionada à ideia da melhoria da raça por meio da imigração e do cruzamento. Segundo Skidmore (1991, p. 7),

a elite brasileira ofereceu uma resposta engenhosa. Inverteu o pressuposto básico dos supremacistas brancos. Aceitou a doutrina da superioridade branca inata, mas argumentou, que, no Brasil, o branco prevalecia através da miscigenação. Ao invés de “mongrelizar” a raça, a mistura racial estava embranquecendo o Brasil. Longe de ser uma ameaça, a miscigenação era a salvação do Brasil.

A mestiçagem no Brasil é então assumida como uma estratégia política de eugenia, isto é, de melhoria do perfil racial brasileiro, pois o cruzamento entre brancos e negros iria embranquecer a população. De acordo com Santos (2009, p. 36)

Os intelectuais brasileiros da época também foram fortemente influenciados pelo chamado “darwinismo social”, que entre outras coisas, afirmava que os brancos – por sua pureza, superioridade e civilidade – eram resultado da seleção natural das raças humanas. Negros e indígenas, ao contrário, desapareceriam no futuro mediante a seleção natural e social. A mestiçagem ou miscigenação seria um sinal de progresso humano se houvesse o branqueamento da população.

Assim, a política do branqueamento foi colocada em prática, e uma série de medidas foram criadas para fortalecer a vinda e a fixação de imigrantes europeus no Brasil, como afirma Costa (2004, p. 75)

Tais providências incidiam, entre outras, na forma de estímulo à imigração de colonos europeus brancos, bem como na concessão de subsídios à sua instalação no país. Nos fundamentos dessas políticas estavam dois pressupostos básicos: primeiro aumentar o contingente populacional branco no Brasil, pela imigração de colonos europeus; segundo, incentivar o cruzamento deles com os nacionais, objetivando “branquear” a população local.

O branqueamento, considerado uma das modalidades do racismo à brasileira, era tido como algo necessário e irreversível e, segundo Domingues (2002), a convicção sobre a superioridade da “raça” branca era tão grande que se chegava a estimar prazos para a extinção da população negra do Brasil.

José Veríssimo, ao tratar sobre a mestiçagem na Amazônia, também influenciado pelas teorias raciológicas, vai defendê-la como parte de um projeto de educação para tirar os povos da floresta das condições de degradação a que estavam submetidos. Defensor da cultura (nesse caso, do que ele considerava como alta cultura) como elemento constitutivo de uma nação civilizada, ele acreditava que o elemento branco nos aproximava da civilização. Dessa forma, o autor partia da crença de que “cada novo cruzamento aproxima o mameluco, o filho do branco e do índio “curibóca, ou mameluco propriamente dito raça branca” e por que não dizer da civilização. (VERÍSSIMO, 1887, p. 299).

Ainda sobre a repercussão da ideologia do branqueamento no contexto da sociedade brasileira, Domingues (2002) destaca duas vertentes do branqueamento: uma relacionada a fatores mais empíricos, como a discussão dos cruzamentos das raças; outra, ideológica, que acabou tendo uma dimensão mais ampliada, cuja discussão ajuda a compreender alguns entraves para o avanço da discussão racial no Brasil. Daremos ênfase à discussão desse segundo aspecto.

O branqueamento enquanto ideologia não esteve presente somente no imaginário da população branca brasileira, mas também corroborou a mentalidade da população negra, que objetivava sair de sua condição marginal na sociedade. Negar, portanto, os seus valores em prol dos adotados pelos brancos possibilitava um sentimento de ascensão social. Assim,

Ao assimilarem os valores sociais e/ou morais da ideologia do branqueamento, alguns negros avaliavam-se pelas representações negativas construídas pelos brancos. Era necessário ser um “negro da essência da brancura”. Por isso, desenvolveram um terrível preconceito em relação às raízes da negritude. Aliás, a recusa da herança cultural africana e o isolamento do convívio social com os negros da “plebe” eram duas marcas distintivas dos negros “branqueados socialmente”. (DOMINGUES, 2002, p. 576).

Sobre os comportamentos que seriam adequados, o autor ainda destaca

Para se afirmar nos valores considerados nobres pela sociedade inclusiva, o negro não devia ingerir bebida alcoólica, assim como não devia jogar, drogar-se, frequentar o ambiente da malandragem. Pelo contrário, devia

defender sem tréguas a moral e os bons costumes da classe dominante, ser religiosamente católico, honrado, regrado e cumpridor de seus deveres. Condenava-se a boêmia, a prostituição, as religiões de matriz africana, a prática da capoeira, o samba, enfim, o negro devia possuir um comportamento puritano. (DOMINGUES, 2002, p. 576)

Para além da negação dos referenciais próprios das manifestações culturais negras (dança, música, religião etc.), essa assimilação implicava culpabilidade aos negros da sua própria condição social de miséria, à medida que se condenavam determinados comportamentos, atribuídos como algo inato à população negra.

Outra consequência dessa assimilação para a população negra foi à assunção de um novo padrão de beleza estética. Os traços africanos eram considerados feios, grosseiros em relação aos traços europeus. Não é necessário pontuar que ainda hoje esses valores estão presentes no seio da nossa sociedade. Assim,

a ideologia do “branqueamento estético” foi um fetiche muito eficaz na alienação do negro. Oficializou a brancura como padrão de beleza e a negritude como padrão de fealdade. Representou um entrave para a formação positiva da autoestima do negro, pois este passou a alimentar um certo auto desprezo. Ora, na ausência de modelos positivos em que pudesse se espelhar, o negro recusava sua própria natureza, desembocando, muitas vezes, em crise de identidade étnica, descaracterizando-se, na busca pela supressão dos traços raciais afro. (Ibidem, p. 581).

Os próprios jornais da imprensa negra, que serão abordados mais adiante, no começo do século XX não estavam isentos desse processo. Domingues apresenta um trecho de um anúncio vinculado no jornal *Clarim da Alvorada* que demonstra muito bem a profundidade da inculcação dos valores difundidos por meio da ideologia do branqueamento

Uma invenção maravilhosa!...
 “O cabelisador”. Alisa o cabelo o mais crespo sem dôr.
 Uma causa que até agora parecia impossível e que constituia o sonho dourado de milhares de pessoas, já é hoje uma realidade irrefutavel.
 Quem teria jamais imaginado que seria possível alisar o cabelo, por mais crespo que fosse, tornando-o comprido e sedoso?
 Graças á maravilhosa invenção do nosso “CABELISADOR”, consegue-se, em conjuncto com duas “Pastas Mágicas”, alisar todo e qualquer cabelo, por muito crespo que seja.
 Com o uso deste maravilhoso instrumento, os cabellos não só ficam infallivelmente lisos, mas tambem mais compridos.
 Quem não prefere ter uma cabelleira lisa, sedosa e bonita em vez de cabellos curtos e crespos? Qual a pessoa que não quer ser elegante e moderna?
 Pois o nosso “Cabelisador” alisa o cabelo o mais crespo sem dôr. (O CLARIM D'ALVORADA, São Paulo, 9/6/1929, p. 1, apud DOMINGUES, 2002, p. 578).

O anúncio acima exemplifica como o branqueamento no seu sentido ideológico, nega o ser negro, a partir da negação dos seus traços, do seu corpo e do seu cabelo. Nesse sentido, Gomes (2003, p. 3) destaca que

O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. [...] Estamos, portanto, em uma zona de tensão. É dela que emerge um padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil, esse padrão ideal é branco, mas o real é negro e mestiço. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão. A consciência ou o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, marca a vida e a trajetória dos sujeitos. Por isso, para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitária.

A ideologia da política do branqueamento desenvolvida pelos governantes brasileiros da época repercutiu diretamente nas condições de vida da população negra e mestiça e pode ser observada até mesmo no dia de hoje. Sob a alegação de que os europeus estavam mais aptos para o trabalho no modelo de industrialização, que começava a se desenvolver no Brasil, a população não branca foi excluída do processo, ocupando os mais subalternos postos na divisão social do trabalho no Brasil.

Podemos então compreender, a partir das reflexões feitas anteriormente, o quanto as teorias raciais fizeram parte dos discursos e das práticas da realidade social brasileira no pós-abolição. Entretanto, no começo do século XX, o ideal da mestiçagem assume uma nova perspectiva: o mestiço passa de problema para símbolo da identidade nacional brasileira.

Segundo Hofbauer (2006), a participação do Brasil na Primeira Guerra Mundial possibilitou o fortalecimento do patriotismo, e a partir de então

[...] a preocupação com a construção de um espírito nacional brasileiro levaria a uma busca por símbolos nacionais especificamente brasileiros. Pela primeira vez, os intelectuais e políticos direcionaram seu olhar para as peculiaridades do país e de sua população. Se até certo ponto surgiram imagens mais positivas a respeito dos “indígenas” e dos negros, o ideal do branqueamento, no entanto, não seria posto em questão, seria apenas reformulado numa “base mais culturalista”. (HOFBAUER, 2006, p. 240).

A aceleração da industrialização e a Revolução de 1930 também possibilitaram a discussão de um novo projeto de nação para o Estado brasileiro.

Com a Revolução de 30, as mudanças que vinham ocorrendo são orientadas politicamente, o Estado procurando consolidar o próprio desenvolvimento social. Dentro desse quadro, as teorias raciológicas tornam-se obsoletas, era necessário superá-las, pois a realidade social impunha um outro tipo de interpretação do Brasil. (ORTIZ, 2006, p. 40).

Para a disseminação ideológica da democracia racial no Brasil, as contribuições de Gilberto Freyre com a publicação da obra *Casa Grande e Senzala* (1933) serão fundamentais, como defendem seus críticos. Pela mestiçagem, defende esse autor, construiu-se a identidade nacional brasileira. Freyre, ao trabalhar a mestiçagem por meio das relações estabelecidas no engenho do nordeste do Brasil, lança as bases do “mito” das três raças que “democraticamente” compuseram a formação do povo brasileiro. Para Santos (2009), assim como para muitos outros, a obra de Freyre possibilitou uma inversão do valor social antes atribuído à mestiçagem, que era a responsável pela degeneração do tipo nacional.

Gilberto Freyre transforma a negatividade do mestiço em positividade, o que permite completar definitivamente os contornos de uma identidade que há muito vinha sendo desenhada. Só que as condições eram agora diferentes, a sociedade brasileira já não mais se encontrava num período de transição, os rumos do desenvolvimento eram claros e até um novo Estado procurava orientar essas mudanças. O mito das três raças torna-se plausível e pode se atualizar como uma ritual. A ideologia da mestiçagem, que estava aprisionada nas ambiguidades das teorias racistas, ao ser reelaborada pode difundir-se socialmente e se tornar senso comum, ritualmente celebrado nas relações do cotidiano, ou nos grandes eventos como o carnaval e o futebol. O que era mestiço torna-se nacional. (ORTIZ, 2006, p. 41).

O pensamento que se difundiu a partir das análises de Freyre contribuiu para a construção de uma imagem do país como um paraíso racial, em nível nacional e internacional. Fundamentando o que mais tarde foi chamado de mito da democracia racial, *Casa Grande e Senzala* acabou por amenizar as desigualdades entre raças no Brasil.

Claro que se tomarmos como base a discriminação e o preconceito que ocorreram no pós-abolição em países como Estados Unidos e África do Sul, nos quais foram criadas leis extremamente segregacionistas, pode se pensar que a realidade vivenciada pelos negros no Brasil no mesmo período foi mais branda, o que, no entanto, não significa que ela não tenha imperado profundamente e de forma radical em práticas e representações que constituíram sim um profundo sentimento de preconceito contra a população negra. Esse imaginário só começa a ser desconstruído a partir da década de 1950, com as primeiras pesquisas desenvolvidas pela UNESCO, que, com o objetivo de “refutar as teorias racistas em expansão

no período Pós- Segunda Guerra Mundial, saiu em busca de um novo modelo de relação racial capaz de se impor à segregação racial norte-americana”. (SANTOS, 2009, p. 60). Para Hofbauer,

O ponto de partida desse interesse, é importante notar, já não era compreender e interpretar a contribuição do escravo e do ex-escravo para a formação do “caráter nacional brasileiro”. As pesquisas visavam tão somente analisar a situação atual dos descendentes dos cativos. Os dados obtidos no estudo das relações entre os grupos raciais deveriam permitir ainda a realização de comparações com outros países, principalmente com os Estados Unidos, onde o “conflito racial” era visto como problema político bastante agudo. (HOFBAUER, 2006, p. 263).

Assim, a UNESCO organizou na década de 1950, especificamente entre os anos de 1952 e 1955, duas grandes pesquisas sobre as relações raciais, uma na cidade de Salvador (BA), outra em São Paulo (SP). A pesquisa em Salvador ficou sob a coordenação de Thales de Azevedo, antropólogo baiano da Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia; a pesquisa de São Paulo a cargo de Florestan Fernandes e Roger Bastide.

Os resultados apresentados por Fernandes, Bastide e Azevedo foram fundamentais para o reconhecimento de que a democracia racial no território brasileiro não passava de mito. Esses autores apresentaram o lugar do negro na sociedade e contribuíram para fundamentar os protestos, mobilizações de lideranças, assim como possibilitar novas interpretações sobre o negro no Brasil.

1.2 TRAJETÓRIA DE LUTA DO MOVIMENTO NEGRO

Antes de dar início à trajetória de luta do Movimento Negro no Brasil, ainda que de maneira breve, consideramos ser necessário esclarecer que neste estudo o Movimento Negro é compreendido como Movimento Social e é esta compreensão que norteia as nossas discussões. Para tanto, optamos por tratar o Movimento Negro como Movimento Social com base nas reflexões de Maria da Glória Gohn, que possui vasta publicação e experiência sobre os movimentos sociais no Brasil. Para Maria da Glória Gohn, os movimentos sociais são “ações sociais coletivas de caráter sócio-político e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar as suas demandas” (GOHN, 2003, p. 13).

Para a autora, os movimentos sociais expressam formas de organização que sempre

estiveram presentes na nossa sociedade. Uma vez que

[...] eles representam forças sociais organizadas que aglutinam as pessoas. [...]. A experiência que são portadores não advém de forças congeladas do passado embora este tenha importância crucial ao criar uma memória que, quando resgatadas, dá sentido às lutas do presente. (GOHN, 2003, pp. 13-14).

Ao analisarmos a atuação dos movimentos sociais e o processo de conquista de direitos no Brasil, observamos que ambos possuem intrínseca relação. Grande parte das conquistas sociais no nosso país só se tornou possível a partir de pressões de diversos grupos da sociedade civil organizada. São variadas as formas de os movimentos sociais exercerem pressões na sociedade, que vão “da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, ato de desobediência civil, negociações etc.), até pressões indiretas.” (GOHN, 2003, p. 13).

Com base no que diz Maria da Glória Gohn, questionamos: Qual a particularidade do Movimento Negro no conjunto dos movimentos sociais do Brasil?

Para Domingues, o Movimento Negro pode ser definido a partir da compreensão do elemento que agrega os sujeitos em torno de um objetivo comum. Segundo ele,

Movimento Negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o Movimento Negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o Movimento Negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. (DOMINGUES, 2007, p. 101-102).

Já para Joel Rufino dos Santos, o Movimento Negro compreende

[...] todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo [aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro], fundadas e promovidas por pretos e negros [...]. Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como “clubes de negros”), artísticas (como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia), culturais (como os diversos “centros de pesquisa”) e políticas (como o Movimento Negro Unificado); e ações de mobilização política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e “folclóricos” – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui

Movimento Negro. (SANTOS, 1994 apud DOMINGUES, 1997, p. 102).

Neste trabalho, adotaremos as concepção do Domingues (1997) e trabalharemos com o Movimento Negro na perspectiva do “movimento político de mobilização racial”. Esta delimitação se faz necessária devido ao escopo deste estudo, que se restringe a uma dissertação de mestrado.

Pinto, ao analisar os estudos sobre a resistência negra no Brasil, dá ênfase aos processos de mobilização ocorridos a partir de 1900, pois é depois deste momento que os negros forjam representações que os conduzem à “associação dos feitos da resistência negra livre da escravidão aos tempos que se seguiram ao fim desse sistema de exploração indébita” (2009, p. 11).

A resistência negra continuamente esteve presente nas lutas de resistência contra as relações de dominação estabelecidas no Brasil. Portanto, as formas de resistência negra

[...] remontam à época em que o primeiro negro escravo colocou os pés no Brasil: mulheres que matavam seus filhos para não vê-los escravos, cativos que recorriam ao banzo – a doença representada pela melancolia profunda durante a travessia –, as revoltas de escravos e os assassinatos contra os seus senhores e feitores, a formação das casas de candomblé e quilombo. (CARVALHO, 2009, p. 50).

A resistência negra no Brasil vai assumir formas diversas de expressão de acordo com o contexto histórico ao qual ela estará relacionada. A resistência negra que se fez presente desde o período da escravidão, por meio da fuga de escravos, abortos, suicídios etc., no pós-abolição vai assumir outras formas de manifestação.

Para fins de organização deste trabalho, adotaremos a periodização de Domingues (2007), que sistematiza a organização do Movimento Negro em três fases: a primeira, nos anos 1889-1937, fase de apogeu da chamada imprensa negra e da Frente Negra Brasileira; a segunda, de 1954 a 1964, período do surgimento do Teatro Experimental do Negro (TEN); a terceira, a partir da década de 1970, com a criação do Movimento Negro Unificado, que lançou as bases para a construção do Movimento Negro contemporâneo.

1.2.1 Primeira fase (1889-1937): a imprensa negra e a Frente Negra Brasileira

Conforme abordamos anteriormente, as condições dos negros no Brasil no pós-abolição pouco se diferenciou da situação vivida anteriormente, uma vez que a abolição da

escravidão por si só não foi suficiente para proporcionar uma real inserção do negro na sociedade brasileira, mas é a partir daí que surge, por meio da organização de afro-brasileiros, uma série de “jornais alternativos voltados para a luta em defesa dos interesses da “classe dos homens de cor” (DOMINGUES, 2008, p. 20). Denominados de imprensa negra, tais jornais constituíam-se em manifestações direcionadas à população negra, com o intuito de conscientizar e denunciar as várias opressões sofridas.

Nestes, havia também a preocupação com a divulgação dos eventos sociais e recreativos voltados para a população negra, o que não enfraquece a importância política desses jornais. Carvalho destaca que

se os jornais concentraram as suas força e atenção nos assuntos relativos aos homens de cor e aos eventos sociais, o fizeram mediante a simples razão de que os negros não dispunham de um veículo de comunicação que pudesse agregá-los em busca de melhores condições de vida em uma sociedade de brancos moldada para atender os interesses dos brancos, uma sociedade que o rejeitava e lhe dificultava o acesso à educação e ao trabalho. [...] Por outro lado, o protesto contido nas manifestações escritas e trazidas ao público negro através desses jornais é veemente. Se o aspecto social e recreativo o superava em quantidade, o eco das notícias de abusos, de discriminação e preconceitos raciais, da luta contra a apatia do negro e da necessidade de mudanças sempre se fazia ouvir, de uma maneira ou de outra, fosse nos jornais, fosse nos clubes ou nas associações. (CARVALHO, 2009, p. 99).

É precisamente em São Paulo que aparece o maior número de jornais vinculados à imprensa negra nas quatro primeiras décadas do século XX. Muitos desses jornais foram fundados mediante o vínculo com associações beneficentes e irmandades negras.

As primeiras associações de negros surgem também no começo do século XX. Oliveira (2002), ao falar sobre a natureza dessas associações, aponta que elas inicialmente não se propunham à arregimentação da raça negra, e sim ao desenvolvimento de atividades culturais e beneficentes.

Santos destaca a importância da criação de associações voltadas para o lazer e a recreação, pois os pretos e pardos em ascensão social eram barrados nos clubes nas áreas de entretenimento para brancos, em São Paulo. Sobre o trabalho desenvolvido por essas associações, o autor pontua que

ao criarem formas alternativas de entretenimento, os pretos e pardos reagem ao racismo do mundo dos brancos, tendo como propósito combater ou driblar a discriminação racial por meio da criação de associações, cujo objetivo principal era promover a cultura entre os afro-brasileiros. Por outro lado, com o passar do tempo, tenderam a construir outras formas de luta.

Geralmente essas associações negras possuíam um jornal, como órgão informativo e de divulgação de suas atividades, ou melhor, como visualização de sua existência humana no espaço público. (SANTOS, 2007, p. 68).

As publicações de jornais ainda no século XIX são outro indicativo da força da resistência negra no período anterior à escravidão, pois, apesar de a imprensa negra ter maior expressão no começo do século XX, antes desse período já havia algumas iniciativas. Carvalho (2009) identifica o jornal “O Homem de Cor”, de 1833, como sendo o primeiro jornal da imprensa negra nacional. Para ele, esse jornal tinha como seu principal conteúdo a denúncia contra o preconceito, a opressão e as arbitrariedades cometidas na capital do Império contra as pessoas de cor. Os jornais que surgiram antes da abolição tiveram um papel importante, ainda que não pudessem ser considerados

[...] totalmente como instrumentos emancipados da consciência negra em seus estados de origem, dado o caráter incisivo de seus editoriais e suas reivindicações em tempo de escravidão e início de período republicano. Porém, podemos certamente estimar que as expectativas de seus redatores eram de mobilização da população e da esperança de tempos de mudança, com anseio por ações efetivas e o respeito aos direitos básicos do negro como cidadão brasileiro. (CARVALHO, 2009, p. 72)

No caso dos jornais escritos por negros em São Paulo já no século XX, o enfoque era a denúncia do racismo e a violência policial infligida aos negros. Domingues, ao escrever sobre os temas dessas publicações, afirma que

esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou frequentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, restaurantes, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas. Nesta etapa, o Movimento Negro organizado era desprovido de caráter explicitamente político, com um programa definido e projeto ideológico mais amplo. (2007, p. 105).

Autores como Roger Bastide e Miriam Ferrara debruçaram-se em pesquisar jornais de negros no Brasil. Para eles, a fundação do jornal “Menelik”, de 1915, é um marco na historiografia da imprensa negra, uma vez que traz em seus conteúdos o maior número de elementos que estarão presentes nos jornais que foram criados depois.

O jornal “Menelik” foi fundado, na cidade de São Paulo, por Deocleciano Nascimento, e teve a sua primeira edição publicada em 17 de outubro de 1915. O Menelik – periódico noticioso, literário e crítico, dedicado aos homens de cor, recebeu esse nome em homenagem ao antigo imperador da Abssínia, atualmente Etiópia. Segundo Carvalho (2009, p. 77-78),

[...] O Menelik não foi apenas um marco entre os jornais da imprensa negra de São Paulo e do Brasil. Mesmo respeitando o parecer de alguns autores, para os quais a imprensa negra entre 1915 e 1923 se preocupava majoritariamente com pequenas notas, falecimentos, casamentos, festas religiosas, quermesses e mexericos, apresentando de formas inexpressivas artigos reivindicatórios, apelos à conscientização, etc., consideramos que o aspecto crítico de um jornal pode aparecer até na significação contida em seu título, em sua organização administrativa, na preocupação e nos cuidados com os leitores, bem como na missão a ser transmitida. *O Menelik*, assim como o rei etíope, trazia em si a capacidade de superação do negro sobre a elite dominante, o exemplo de integração a ser seguido.

Domingues (2008), ao analisar as pesquisas sobre a imprensa negra no começo do século, identifica periodizações diferentes no que se refere às fases e aos enfoques das publicações por período. Na periodização elaborada por Roger Bastide, a imprensa negra aparece dividida em três fases: a primeira, pós 1915, na qual os jornais davam ênfase aos acontecimentos sociais da população negra; a segunda, de 1930 a 1937, período de formação e de apogeu da FNB; e a terceira pós 1945, com a retomada do regime democrático.

Miriam Ferrara, por sua vez, compreende as fases da imprensa negra de maneira diferente. Para a autora, o primeiro período da imprensa negra compreende os anos de 1915 a 1923, no qual a preocupação maior dos editoriais era a divulgação dos acontecimentos da comunidade negra; o segundo, de 1924 a 1937, que compreende os jornais que apresentam uma forma mais combativa, e tem seu início com a fundação do jornal Clarim da Alvorada, em 1924, e seu ápice com a fundação do jornal A Voz da Raça, principal veículo de comunicação da FNB, que será discutida mais adiante; o terceiro vai de 1945 a 1963, e é marcado pela filiação de negros a partidos políticos.

Cabe aqui destacar a relação dessas publicações com a construção da identidade negra da época. Ainda que houvesse contradições em seus discursos, elas foram muito importantes para o processo de conscientização da população negra. Essa dualidade de posição pode ser percebida na medida em que os jornais

De um lado , conscientizavam os negros a se assumirem, a terem orgulho da sua “raça” e promoverem iniciativas afirmativas, como concursos de “miss” ou concurso de beleza. [...] Por outro lado, esses mesmos jornais traziam

algumas mensagens “alienantes, como anúncios publicitários que implicavam a desvalorização dos traços físicos negróides. (DOMINGUES, 2008, p. 48).

Não podemos ignorar o contexto no qual essas publicações estavam inseridas. Pois, mesmo resguardando o tom político crítico, esses jornais veiculavam alguns artigos que traziam também elementos e interpretações de um Brasil sem preconceito, reforçando a ideia da existência de um paraíso racial no território brasileiro, chegando inclusive a culpabilizar o negro pela sua condição social.

Quando respaldavam a ideologia da harmonia racial, tais periódicos tanto legitimavam o discurso dominante (segundo o qual os infortúnios do negro derivavam de sua inferioridade) quanto assumiam como verdadeiros os estereótipos negativos atribuídos ao descendente de escravos (cachaceiro, vagabundo, preguiçoso, incompetente e boçal). (DOMINGUES, 2008, p. 51).

Esse caráter contraditório pode ser mais bem compreendido a partir do entendimento de que as ideologias circulantes na época influenciavam o pensamento do que seria integrar o negro na sociedade e o modelo que se seguia era o europeu. Para Oliveira,

[...] grande parte dos negros, ao começarem a se organizar, estavam impregnados desse racismo defendido como “científico”. Segundo Florestan Fernandes, dificilmente o protesto negro da década de 1930 poderia ter ido mais longe, na medida que naquele momento o protesto dos trabalhadores estava muito diluído dentro da demagogia da classe dominante. A presença ainda forte dos ideais racistas dos séculos anteriores dificultou e retardou a própria conscientização do negro, que interiorizava e realizava como verdadeiras muitas teses e conclusões dessas teorias. (2002, p. 39),

Ainda assim, o protesto negro materializado pela imprensa negra teve um importante papel na denúncia das mazelas sofridas pela população negra e também na proposição de medidas para a reversão dessa realidade. Na mesma direção de combate à situação de discriminação sofrida pela população afrodescendente brasileira, é criada, em 16 de setembro de 1931, a Frente Negra Brasileira (FNB), por negros remanescentes do Centro Cívico Palmares.⁴

A FNB representou um grande avanço para o Movimento Negro no Brasil, tanto pela

⁴ O Centro Cívico Palmares foi uma associação fundada em 1926, que, segundo expressões da época, reunia a “nata” do elemento negro paulistano, e teve como seu fundador Antônio Carlos, sargento da Força Pública de Campinas. Um dos seus principais líderes foi Isaltino Veiga dos Santos, que posteriormente foi o Secretário Geral da Frente Negra (OLIVEIRA, 2002).

forma de organização, quanto pela mobilização que conseguiu realizar junto à população negra em vários estados brasileiros. A Frente constituiu-se, nas primeiras décadas do século XX, na

[...] mais importante entidade negra do país. Com “delegações” – espécie de filiais – e grupos homônimos em diversos estados (Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Bahia), arregimentou milhares de “pessoas de cor”, conseguindo converter o Movimento Negro Brasileiro em movimento de massa. Pelas estimativas de um de seus dirigentes, a FNB chegou a superar os 20 mil associados. (DOMINGUES, 2007, p. 106).

Em termos de número, isto foi bastante significativo à época, considerando ainda que a Entidade teve pouco tempo de duração. Suas atividades se encerraram em 1937, após a instauração do Estado Novo. Ainda assim, apesar de curta, a trajetória da FNB foi marcada por intensa atividade. A FNB, a fim de organizar sua atuação, criou diversos departamentos responsáveis pelo tratamento de assuntos específicos da entidade: Instrução ou Cultura, Musical, Esportivo, Médico, Imprensa, Artes e Ofícios, Dramático, Jurídico-Social, Colocações Domésticas e Doutrinário.

O departamento de Instrução ou Cultura era responsável pela área educacional. Houve a criação de escola com biblioteca que oferecia curso primário e de alfabetização de adultos. O Musical organizava cursos e atividades musicais e mantinha o grupo musical Regional Frentenegrino. O Esportivo organizava as atividades desportivas, e mantinha também um time de futebol, o Frentenegrino Futebol Clube e uma escola de cultura física. O Médico, oferecia serviços médicos e odontológicos para os associados. O departamento de Imprensa era responsável pela publicação do jornal da Entidade, o “Voz da Raça”, lançado em 1933. O Departamento de Artes e Ofícios era encarregado das seções de marcenaria, pintura, corte e costura, serviços de pedreiro, eletricista, entre outros, e cursos de artes e ofícios. O Departamento Dramático mantinha um grupo teatral que apresentava espetáculos. O Jurídico-Social cuidava dos assuntos ligados à cidadania dos negros. O Departamento de Colocações Domésticas tinha como objetivo garantir a inserção das mulheres frentenegrinas no mercado de trabalho doméstico, e de assegurar os seus direitos trabalhistas. E, por fim, o Doutrinário, responsável pela formação doutrinária e orientação cívica aos filiados (DOMINGUES, 2008).

Segundo Oliveira (2002), a FNB contava com uma ampla e organizada estrutura administrativa. As decisões eram tomadas pelo Presidente, que tinha ainda o auxílio de um Grande Conselho, formado por todos os associados responsáveis pela administração. O

Presidente detinha poderes absolutos e a estrutura organizacional apresentava traços bastante autoritários.

A figura do “Chefe” tinha poderes quase supremos. Além dos cargos de direção, a estrutura administrativa era completada pelo cabos, comissários e fiscais. Na entidade, imperava rigorosa hierarquia e disciplina sobre os filiados. Provavelmente, essa filosofia organizativa foi inspirada nas doutrinas autoritárias em voga. Não havia eleições internas. Durante sua existência, a Frente Negra Brasileira teve dois presidentes: Arlindo Veiga dos Santos, que abdicou em junho de 1934, e Justiniano Costa, que o substituiu. (DOMINGUES, 2008, p. 63).

Os cabos exerciam, segundo Oliveira (2002), uma das funções mais importantes. Eram responsáveis pela doutrinação, pela disseminação das orientações da Entidade. E, além disso, eram responsáveis também pela cobrança das mensalidades. “A atividade dos cabos era rigidamente acompanhada pelo Grande Conselho. [...] Muitas vezes, eles eram ameaçados de expulsão da Frente e até mesmo de serem denunciados à polícia, caso não aparecessem com o valor das mensalidades” (OLIVEIRA, 2002, p. 59).

A FNB tinha como uns dos seus objetivos a valorização do negro brasileiro e a sua integração na sociedade. Para Santos (apud Moura, 2009, pp. 53-54),

a Frente Negra Brasileira era fundamentalmente calcada nos valores vigentes de ascensão social, acreditando que o negro venceria à medida que conseguisse firmar-se nos diversos níveis das ciências, das artes e da literatura. Cabia também à Frente Negra orientar seus membros, pois o negro, segundo seus dirigentes, desde a abolição vinha se ressentindo de “melhores noções de instrução e educação”.

Apesar do discurso em defesa da chamada “gente negra brasileira”, a FNB não buscou uma política segregacionista, ao contrário, sempre buscou estabelecer alianças com autoridades públicas brancas. Sendo assim,

Apesar de ter sido criada no momento de substituição das teorias de branqueamento e racismo científico pelo mito da democracia racial e a valorização da raça mestiça, a Frente Negra Brasileira sempre buscou combater a tendência de se acreditar na ausência de preconceito racial no Brasil. O objetivo era reconhecer, encarar e combater o racismo. Contudo, vale ressaltar que a busca era de integração e não de segregação. Condenavam sempre o ódio e a solução segregacionista norte-americana. A intenção não era criar uma escola para negros, e sim fazer com que os negros frequentassem tranquilamente as escolas dos brancos. (OLIVEIRA, 2002, p. 46).

Havia na FNB uma preocupação muito grande com a conduta dos negros. O modelo idealizado de comportamento era o dos brancos. Mas não se pode esquecer que a Frente surge num período ainda influenciado pelas teorias raciológicas e que ainda atribuía aos próprios negros a culpa pela miséria e comportamento amoral e criminoso, tais como furto, apatia etc., o que era chamado de “vícios da raça”. Nesse sentido, a FNB desenvolvia um trabalho voltado para

eliminar os antigos hábitos, pelos quais eram discriminados e criticados, passava por um processo educacional de integração do negro na sociedade. Evidentemente, os vícios não eram decorrência da “raça”, mas consequência da situação vivida até então. Eliminá-los dependia basicamente de uma mudança no modo de vida desse grupo, desde que encontrassem trabalho, educação e possibilidades de criarem uma estrutura familiar. A Frente cobrava dos pais a responsabilidade de educar os seus filhos, mas para isso, antes, era preciso que eles próprios fossem educados, eliminando primeiramente os “vícios da raça”. (OLIVEIRA, 2002, p. 66).

Assim, a FNB teve na educação um dos seus principais pontos de reivindicação, uma vez que era vista como um dos mais importantes domínios capaz de promover a real inserção do negro na sociedade brasileira.

Um ponto que chama atenção na história da FNB é a identificação da entidade do ponto de vista ideológico. A entidade defendia “um projeto autoritário e nacionalista. Arlindo Veiga dos Santos – seu primeiro presidente –, por exemplo, era radicalmente contrário à democracia e constantemente fazia apologia ao fascismo europeu” (DOMIGUES, 2008, p. 68). Analisando essa aparente contradição dentro da matriz ideológica da FNB, Oliveira faz as seguintes ponderações

A Frente Negra Brasileira não deve ser entendida isoladamente. Assim como tudo e todos, foi influenciada pelo momento, sendo fruto de seu tempo. [...] Ao pensarmos no autoritarismo antidemocrático da Frente Negra, não podemos nos esquecer que o seu período de existência foi quase integralmente a primeira metade da década de 1930, momento em que a democracia liberal passava por séria crise.

[...] Quando exaltavam Hitler e o fascismo, é preciso lembrar que no início dos anos 30 as crueldades do nazismo ainda não eram amplamente conhecidas. Quando defendiam uma raça nacional, admitiam que no Brasil esse tipo racial jamais seria “puro”, ao contrário, sempre seria miscigenado, formado pela união positiva de brancos, índios e negros, assim como representavam em sua bandeira. Na verdade, a defesa desse “tipo” brasileiro, nada mais era do que uma das faces do nacionalismo, também tão exaltado nesta década. (2002, p. 92).

A FNB tornou-se partido político em 1936, junto com os demais partidos políticos da

época, sendo dissolvida em 1937 com a instauração da ditadura do Estado Novo. Apesar do pouco tempo de duração, e limites na sua forma de tratar as relações raciais (que podem ser identificados em pesquisas recentes sobre a entidade), a FNB trouxe importantes contribuições para o Movimento Negro no Brasil.

No período posterior à extinção da FNB, houve uma importante movimentação cultural em defesa dos negros, originada a partir da criação do Teatro Experimental do Negro, cuja trajetória abordaremos a seguir.

1.2.2 Teatro Experimental do Negro (1944-1968)

O Teatro Experimental do Negro – TEN, nasceu em 1944, no Rio de Janeiro, e teve como fundadores Abdias do Nascimento, Aguinaldo Camargo e Sebastião Rodrigues Alves. (DOMINGUES, 2008). O TEN apresentava o propósito de

[...] resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana européia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte. (NASCIMENTO, 2004, p. 210).

Ao mesmo tempo em que propôs a valorização do negro, o TEN representou uma resposta à ausência de atores negros no teatro. Em um cenário no qual se usavam inúmeros artifícios para evitar a presença do negro no palco. Assim,

brochava-se de negro um ator ou atriz branca quando o papel contivesse certo destaque cênico ou alguma qualificação dramática. Intérprete negro só se utilizava para imprimir certa cor local ao cenário, em papéis ridículos, brejeiros e de conotações pejorativas. (NASCIMENTO, 2004, p. 209).

Domingues (2008) ressalta a repercussão que o surgimento do TEN teve no seio da sociedade brasileira, sobretudo nos setores mais conservadores da opinião pública, posto que seus componentes manifestavam finalmente o seu descontentamento com a discriminação que vinham sofrendo. Domingues ressalta que houve manifestações explícitas contra o TEN. Ele destaca que, em 17 de outubro de 1944, uma nota publicada no jornal “O Globo” fazia crítica

ao TEN, expressando a discordância com a necessidade da criação de um grupo de teatro formado por atores negros. Segundo a nota, não havia nada que justificasse a distinção entre cena de negros e cena de brancos, contrariando tudo que os fundadores do TEN vinham denunciando. Nascimento, ao analisar as respostas à criação do TEN, tece as seguintes considerações

Pela resposta da imprensa e de outros setores da sociedade, constatei, aos primeiros anúncios da criação deste movimento, que sua própria denominação surgia em nosso meio como um fermento revolucionário. A menção pública do vocábulo “negro” provocava sussurros de indignação. Era previsível, aliás, esse destino polêmico do TEN, numa sociedade que há séculos tentava esconder o sol da verdadeira prática do racismo e da discriminação racial com a peneira furada do mito da “democracia racial”. Mesmo os movimentos culturais aparentemente mais abertos e progressistas, como a Semana de Arte Moderna, de São Paulo, em 1922, sempre evitaram até mesmo mencionar o tabu das nossas relações raciais entre negros e brancos, e o fenômeno de uma cultura afro-brasileira à margem da cultura convencional do país. (NASCIMENTO, 2004, p. 210).

Essas manifestações indicam a importância do TEN naquele momento. A entidade trouxe à baila questões que precisavam ser ditas sobre as questões raciais no Brasil, além de, por meio da arte e da valorização da sua expressão artística e cultural, apresentar uma forma de integração do negro. Portanto, o TEN pode ser considerado como

[...] uma das organizações negras mais importantes para a luta anti-racismo no período da chamada Segunda República (1945-1964), visto que foi também fundada para protestar contra a discriminação racial, formar atores e dramaturgos negros capazes de ler a realidade racial do Brasil, bem como resgatar a herança africana na sociedade brasileira, que naquela época era negada e relegada pelo eurocentrismo da chamada cultura brasileira. (SANTOS, 2007, p. 87).

À medida que buscava formar diretores, atores, produtores etc. para atuarem no Teatro, a educação, no trabalho desenvolvido pelo TEN, vai aparecendo como elemento primordial. Grande parte das pessoas que buscavam fazer parte do TEN eram trabalhadores e analfabetos e com o ingresso no movimento passaram a superar as limitações provocadas pela falta de formação escolar. Dessa modo, o TEN

[...] alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. (NASCIMENTO, 2004, p. 211).

Diante da realidade que se apresentava, o TEN

[...] passou a oferecer e realizar cursos de alfabetização e cultura geral para os seus integrantes ou para aqueles(as) trabalhadores(as) e desempregados(as) que o procuravam. Isso também levou a instituição a se preocupar em usar o palco como instrumento, ou melhor, como laboratório, para ensinar os indivíduos que o procuravam a ler e escrever. (SANTOS, 2007, p. 88).

A estreia do TEN ocorreu no dia 8 de maio de 1945, com a apresentação da peça “O Imperador Jones” do dramaturgo norte-americano Eugene O’Neill, no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Vale ressaltar que essa apresentação no Teatro Municipal só foi possível por conta da intervenção do então Presidente Getúlio Vargas, o que revela do ponto de vista político, as contradições da entidade – o apoio de um governo com traços fascistas no contexto de uma entidade que defendia condições igualitárias de oportunidades sociais.

Nos anos que se seguiram, as ações do TEN foram sendo ampliadas, passando a ter uma “atuação no campo político e social, não ficando restrito apenas ao desenvolvimento de atividades culturais” (DOMINGUES, 2008, p. 70). A criação em 1948 do jornal “O Quilombo”, a realização da Convenção Nacional do Negro (1945-1946), a Conferência Nacional do Negro (1949), o I Congresso do Negro Brasileiro (1950), a criação do Instituto Nacional do Negro (1950) e a fundação do Museu do Negro são ações decorrentes do trabalho do TEN, que se ampliou e se desenvolveu.

No que tange à identificação ideológica, os trabalhos desenvolvidos pelo TEN estavam interligados ao movimento internacional da negritude⁵, que, adaptado ao contexto brasileiro, significou o germe de um novo referencial cultural, o que fez com que a FNB no Brasil encampasse

[...] consistentemente a linguagem e a postura política da *négritude*, no sentido de priorizar a valorização da personalidade e cultura específicas ao negro como caminho de combate ao racismo. Por isso, o TEN ganhou dos porta-vozes da cultura convencional brasileira o rótulo de promotor de um

⁵ Segundo Lopes (2004, p. 472-473), negritude foi o neologismo surgido na língua francesa, na década de 1930, para significar: a circunstância de se pertencer à grande coletividade dos africanos e afrodescendentes; a consciência de pertencer a essa coletividade e a atitude de reivindicar-se como tal; a estética projetada pelos artistas e intelectuais negros a partir dessa consciência; o conjunto de valores civilizatórios africanos no continente de origem e na Diáspora. O termo aparece pela primeira vez no poema *Cathierd’un retour au pays natal*, de Aimé Cesáire, publicado em 1939. [...] O ideário da Negritude assentava-se na afirmação da identidade africana, no entendimento de que os negros do continente africano e da Diáspora deveriam lutar pelos seus direitos fundamentais e de que os negros do mundo inteiro têm compromisso ideológico uns com os outros.

suposto racismo às avessas, fenômeno que invariável e erroneamente associavam ao discurso da *négritude*. (NASCIMENTO, 2004, p. 218).

Na década de 1960, já após o Golpe Militar de 1964, o TEN começou a ser censurado e acusado de incitar o “racismo às avessas”, o que resultou na sua extinção, e no autoexílio de Abdias do Nascimento, um dos seus principais líderes, em 1968, às vésperas da promulgação do Ato Institucional n.º 5 (DOMINGUES, 2008).

A trajetória de reivindicação do Movimento Negro no Brasil mais uma vez foi interrompida. Entretanto, a partir da década de 1970, o Movimento Negro ganha novo fôlego e realiza importantes conquistas para os afrodescendentes no Brasil. E um pouco dessa trajetória será abordada na seção a seguir.

1.2.3 Terceira fase: do Movimento Negro Unificado para o Movimento Negro Contemporâneo

Após o fechamento do tem, a atuação do Movimento Negro ressurgiu com mais ímpeto a partir do final da década de 1970, após um momento histórico, no qual, a discussão racial sofreu um forte silenciamento. Durante a ditadura militar, o governo promoveu esforços no sentido de ocultar as desigualdades sócio-raciais. O intuito era desenvolver no campo das representações a ideia de que o Brasil tinha uma identidade nacional da qual se orgulhava – a mestiçagem –, que revelava a ausência de preconceito de raça no Brasil. Isto era tão forte ideologicamente que

durante o regime militar, o item cor sequer existia nas estatísticas nacionais, inclusive no censo populacional. O regime tratava assim de impedir que as desigualdades raciais ganhassem visibilidade nas estatísticas oficiais. A ideia de um povo mestiço como patrimônio nacional foi exaustivamente veiculada nos meios de comunicação pelos governos militares. A pretensa harmonia racial brasileira foi exaltada como a marca mais característica da nação. A simples menção à cor da pele das pessoas era interpretada como um sinal de preconceito. (ALBUQUERQUE e FRAGA FILHO, 2006, p. 276).

Essa postura só começa a ser alterada com a reorganização do Movimento Negro no cenário nacional, que, em oposição aos períodos anteriores, traz de volta a presença negra. Assim, em 1978, com objetivo de articular as ações do Movimento Negro em nível nacional, nasce o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), que teve como sua primeira atividade

[...] um ato público em repúdio à discriminação racial sofrida por quatro jovens no Clube de Regatas Tietê e em protesto à morte de Robson Silveira da Luz, trabalhador e pai de família negro, torturado até a morte no 44º Distrito de Guainases. O ato público foi realizado no dia 7 de julho de 1978, nas escadarias do Teatro Municipal em São Paulo, reunindo cerca de 2 mil pessoas, e “considerado pelo MUCDR como o maior avanço político realizado pelo negro na luta contra o racismo”. (DOMINGUES, 2007, p. 114).

O MUCDR contestou a falsa ideia de democracia racial no Brasil, tão difundida no governo militar. Este movimento

possibilitou o redimensionamento da militância política naqueles anos de ditadura militar. Coube ao MNU contribuir para uma maior organização da militância e convencer os grupos de esquerda da importância e especificidade da questão racial na sociedade brasileira. (ALBURQUEQUE e FRAGA FILHO, 2006, p. 292).

Por ocasião da realização da 1ª Assembleia Nacional do MNUCDR, em 23 de julho de 1978, foi adicionado o termo “negro” à denominação do movimento, o que significou uma importante mudança

[...] na medida em que alterou a visão inicial do movimento, que teve a participação de judeus e estava aberto para uma possível colaboração de movimentos indígenas, embora não houvesse nenhum indígena participando naquele momento. Com a inserção da palavra “negro”, ao invés da construção de uma frente ampla reunindo todos os “discriminados” – como queriam algumas lideranças no processo –, optou-se por se criar ali uma organização que reunisse somente as entidades e grupos de negros que já estavam surgindo no Brasil naquele momento. (PEREIRA, 2010, p. 193).

Tendo em vista que a luta prioritária do movimento era a luta contra a discriminação racial, suprimiu-se o termo “contra a discriminação racial”, e o movimento anteriormente chamado de Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR) passou a ser chamado de Movimento Negro Unificado.

O MNU, no seu Programa de Ação de 1989, definiu algumas reivindicações que deveriam ser consideradas prioritárias, eram elas,

[...] desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial;

organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. (DOMINGUES, 2007, p. 114).

O nascimento do MNU representou um marco na história da organização social do Movimento Negro no país, uma vez que ao se propor a unificar a pauta de luta das organizações antirracistas em escala nacional, conseguiu-se fortalecer o Movimento Negro, dando uma expressividade às suas ações que não tinha sido alcançada anteriormente. Portanto,

nesta nova fase, a estratégia que prevaleceu no movimento foi a de combinar a luta do negro com a de todos os **oprimidos** da sociedade. A tônica era contestar a ordem social vigente e, simultaneamente, desferir a denúncia pública do problema do racismo. Pela primeira vez na história, o Movimento Negro apregoava como uma de suas palavras de ordem a consigna: “negro no poder”! (DOMINGUES, 2007, pp. 114-115, grifo nosso).

Uma das importantes ações do MNU foi a ressignificação do 13 de maio. A militância, a partir dos anos 1980, começou a questionar o significado desta data para a luta dos negros no Brasil. Inúmeros acontecimentos possibilitaram esse questionamento por parte do Movimento Negro, um deles era o enaltecimento do papel da Princesa Isabel em detrimento da mobilização do negro para o fim a escravidão. Havia também o questionamento sobre qual o sentido da Abolição, se ela possibilitou a garantia real de melhoria das condições de vida da população negra no Brasil. Diante disso, o 13 de maio é rejeitado, e surge o 20 de novembro como uma data representativa da luta negra no Brasil.

Depois do centenário da Abolição, diversos grupos do Movimento Negro passaram a incorporar o 13 de Maio ao calendário das discussões sobre racismo no Brasil. Já o 20 de Novembro, data da morte de Zumbi de Palmares, foi instituído como Dia Nacional da Consciência Negra. O uso enfático do termo negro, em detrimento das palavras mestiço ou mulato, nos muitos eventos relativos àquele centenário foi um indicativo do redimensionamento da questão racial no Brasil. A exaltação da beleza negra, do heroísmo de Zumbi e das lutas do povo negro demonstrava o empenho da militância em transformar o ano de 1988 num marco no processo de valorização da negritude e de combate ao racismo. (ALBURQUEQUE; FRAGA FILHO, 2006, pp. 296-297).

A criação do MNU possibilitou o fortalecimento do Movimento Negro no Brasil e também a participação da Organização em momentos importantes da história do país. Por meio da realização de eventos, o Movimento Negro buscou intervir e contribuir com a

elaboração da Constituição de 1988, e a Convenção Nacional “O Negro e a Constituinte” realizada em 1986 é uma expressiva representação desse processo. Assim,

[...] o Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição de 1988, que reconhece a propriedade definitiva das terras de remanescentes de quilombos é um exemplo muito importante da conquista do Movimento Negro pela via legislativa. (PEREIRA, 2010, p. 223).

A partir dos anos seguintes, a força do Movimento Negro no Brasil só cresceu. Foram criadas várias organizações negras por todo o país. A década de 1990 pode ser considerada como o momento de reivindicação do movimento e sua ação em torno de Políticas Afirmativas, e vem resultando em importantes medidas para a superação das desigualdades raciais, tais como a reserva de vagas para alunos negros em universidades públicas e a Lei 10.639/2003.

SEÇÃO II – MOVIMENTO NEGRO: aspectos de sua trajetória em Belém

Esta seção tem por objetivo apresentar alguns aspectos da trajetória de organização do Movimento Negro em Belém. Para tanto, realizamos um levantamento sobre a presença de entidades do Movimento Negro no município de Belém, junto aos próprios militantes do movimento, com vistas a conhecer um pouco da trajetória de sua organização, uma vez, que não foi possível localizar nenhum outro material que apresentasse de forma conjunta e precisa informações acerca das entidades.

A exceção é o documento produzido pelo projeto “Nova Cartografia da Amazônia”⁶, que no seu fascículo 4, intitulado *Negros e Negras na cidade de Belém*, traz um mapeamento das formas organizativas do movimento e com representação do Movimento Negro em Belém. O que não significa dizer que as entidades não tenham material produzido sobre a sua história. O próprio CEDENPA, que é a entidade mais antiga e atuante do Pará, ao longo da sua trajetória lançou várias produções. A mais recente, que serviu de base para a construção deste trabalho, relata acontecimentos da história de 30 anos da entidade.

Delimitar quais tipos de organizações seriam incluídas nesse levantamento não foi tarefa fácil, uma vez que existem na cidade de Belém uma série de expressões de protagonismo negro. Poderíamos falar da trajetória das escolas de samba, dos grupos de capoeiras, dos grupos de *hip-hop*, de *reggae*, casas afro-religiosas etc. Essa dificuldade de definir quais expressões comporiam ou não o Movimento Negro em Belém na atualidade está presente na própria fala de uma das militantes do Movimento Negro, participante das oficinas que originaram o fascículo do material citado acima, quando ela questiona o que seriam esses espaços de resistência,

[...] é um espaço de resistência por quê? Porque tem negro, mas se trabalha a temática racial como se trabalha no movimento? Não, mas a gente identifica como um espaço de resistência, então é isso, que a gente precisa definir, se a gente vai identificar porque tem negro, ou se a gente vai identificar porque faz o recorte, porque faz a luta, porque aí a gente vai acabar registrando só aquilo que está no entorno da entidade, só onde as entidades acabam abarcando, a gente vê que a dimensão é outra, é muito maior [...] por exemplo, as escolas de samba têm uma concentração grande de negros, mas não se faz o recorte racial lá, não se discute a temática racial nas escolas de samba, em geral a gente vê que a grande maioria é o quê? Negro. (CRUZ apud PARÁ, 2007).

⁶ O projeto Nova Cartografia Social da Amazônia teve como objetivo a construção de um mapeamento sobre os povos e comunidades tradicionais na Amazônia. O referido fascículo faz parte da série 3 do projeto que trata dos conflitos nas cidades Amazônicas.

Diante disso, reitera-se que o recorte realizado para o levantamento e reconstituição da trajetória das entidades do Movimento Negro em Belém se ancorou na definição de Domingues (1997), já enunciada na seção anterior, e dessa forma consideramos, para tal, a noção de Movimento Negro na perspectiva do movimento político de mobilização racial.

Assim, o levantamento realizado localizou a existência de seis associações e entidades do Movimento Negro em Belém, além de um Fórum, que congrega várias dessas entidades, voltado para o debate da educação e diversidade étnico-racial.

A história da organização do Movimento Negro no Pará tem a década de 1980 como um marco, uma vez que a exemplo do que ocorreu em nível nacional, esse período representou um importante momento histórico para organização e articulação do Movimento Negro na região norte. Como já foi dito, a fundação do MUCDR, em 1978, mais tarde chamado de MNU é um marco na constituição do Movimento Negro contemporâneo. A criação desse movimento só foi possível por meio da articulação, desde a década de 1970, com organizações e lideranças de vários lugares do Brasil. Pereira (2010) cita algumas entidades importantes que contribuíram na criação do MNU,

[...] o grupo Palmares, no Rio Grande do Sul em 1971; o Centro de Cultura e Arte Negra (Cecan) e o grupo de teatro Evolução, em São Paulo em 1972; o bloco Afro Ilê Aiyê em 1974 e o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro em 1976, ambos em Salvador; a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (Sinba) em 1974 e o Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPCN) em 1975, no Rio de Janeiro; o Grupo de Trabalho André Rebouças, em Niterói, e o Centro de Estudos Brasil-África (Ceba), em São Gonçalo (RJ), em 1975, entre outras.

Após a criação do MNU, iremos observar o surgimento de importantes entidades do Movimento Negro no país. Pereira (2010), em seu trabalho de doutorado, cita Zélia Amador de Deus, uma das fundadoras do CEDENPA e entrevistada em sua pesquisa, que afirma “que a criação do MNUCDR acabou respigando pelo país inteiro essa necessidade de se organizar e lutar contra a discriminação” (AMADOR DE DEUS apud PEREIRA, 2010, p. 196) Assim, é criado, em 1980, o CEDENPA, que até hoje se constitui em uma das mais expressivas e importantes entidades do Movimento Negro na região.

A história do Movimento Negro organizado no Pará, na perspectiva do que hoje se denomina de Movimento Negro contemporâneo, inicia-se com criação do CEDENPA, segundo livro intitulado “CEDENPA: uma breve história dos 30”, produzido pela própria entidade, que está vinculado ao Encontro idealizado por Abdias Nascimento e outras lideranças, ocorrido em Alagoas, em agosto de 1980, para criação do Memorial Zumbi, na

Serra da Barriga. Segundo Bentes (apud Pereira 2010, p. 202),

o Abdias tinha articulações pelo Brasil, e ele queria uma maior representatividade na tentativa de criação do Memorial Zumbi na Serra da Barriga. Então, ele se articulou com várias pessoas. E, por acaso, aqui ele se articulou com um rapaz negro chamado Paulo – já falecido – que trabalhava no Banco do Brasil. O Paulo conhecia uma amiga minha e disse que inclusive tinha uma passagem para uma pessoa daqui ir para o Alagoas. E aí nós fizemos uma pequena reunião com quem a gente conhecia, e quem foi nos representar lá foi um rapaz que naquela altura era seminarista, o Brasilino Santos Corrêa. Depois que ele voltou, nós continuamos o nosso processo.

Após o retorno de Brasilino, foram realizadas reuniões no Centro Comunitário da Caripunas, que culminaram com a fundação do CEDENPA em 10 de agosto de 1980. Em 16 de agosto de 1981, houve uma reunião para aprovação do estatuto e eleição da primeira coordenação. Como a ata só foi registrada em 27 de abril de 1982, esta é a data oficial de fundação.

O CEDENPA passou então a promover manifestações em datas significativas para a população negra, como o 20 de novembro e o 13 de maio. Segundo Zélia Amador de Deus, o grupo foi amadurecendo e mudando de atitude. Após o 20 de novembro de 1980,

[...] o grupo resolveu mudar de tática, fazer muito barulho, ocupar todos os espaços disponíveis – Assembléia Legislativa, Câmara dos Vereadores – enfim, se fazer mais presente. [...] A importância dessa iniciativa, foi tal, que esta data passou a ser considerada como o início do grupo. A partir de então, a despeito de nosso isolamento, começamos a nos integrar com os movimentos negros da região, participando de todos os Encontros de Negros e Negras do Norte e Nordeste.⁷ (AMADOR DE DEUS, 1987, p. 108).

Com o intuito de fazer cumprir os objetivos da entidade, voltados para a luta contra as desigualdades sócio-raciais, o CEDENPA foi norteador por três eixos, que se fazem presentes até hoje,

a) Estimular o aumento da autoestima coletiva do segmento negro. A maioria da população negra foi ensinada e aprendeu que pertence a uma raça inferior, por isso, muitas vezes não reage às discriminações perpetradas por agentes do Estado e/ou da Sociedade Civil. Trabalhar para eliminar e neutralizar os efeitos dessas e de outras ideologias que estimulam o segmento negro a se manter “desmobilizado”, é uma das tarefas importantes

⁷ De acordo com Amador de Deus (1987), o Encontro de Negros e Negras do Norte e Nordeste, ocorre desde 1981, com o objetivo de fazer com que as entidades negras das duas regiões discutissem as suas questões. A sétima reunião ocorreu em Belém, em 1987.

da Entidade, inclusive através da valorização da afro-cultura ancestral;

b) Estimular o segmento negro a lutar por uma cidadania plena. A população está concentrada na faixa de baixa renda da população, em todos os estados do Brasil. Em sociedade hierarquizada como a nossa, se não existisse as barreiras do racismo, o segmento negro estaria representado proporcionalmente em todas as camadas sociais – tal como ocorre, por exemplo, com as mulheres e homossexuais, segmentos também discriminados, mas que têm representatividades nas classes de alta e média renda. Trabalhar para que o segmento negro tenha ciência de seus direitos e exija oportunidades iguais em todas as áreas da vida social – educação, formal, informal e profissional; participação no corpo diplomático, generalato, empresariado, e tudo o mais.

c) Participar das mais diversas articulações que se liguem à luta em favor da eliminação das hierarquias sociais é, também, uma tarefa básica do CEDENPA, levando em conta que a estratificação social é uma das principais fontes geradoras de desigualdades sociais. (BENTES, 2010, pp. 12-13).

O CEDENPA ao longo da sua história trouxe inúmeras contribuições para o debate da questão racial no estado do Pará. A entidade produziu a peça teatral “Face Negra Face”, encenada pelos próprios participantes do CEDENPA. A peça mistura danças, cantos, poesias, representando o protesto negro contra a escravidão.

Em 1986, o CEDENPA lançou a cartilha “Raça Negra: a luta pela liberdade”, que trata de temas relacionados à questão, que vão desde uma discussão de raça e etnia, passando pela trajetória de exploração dos negros no Brasil, pela discussão mais contemporânea sobre as condições de vida da população negra e pelo o racismo. Hoje a cartilha está na sua terceira edição, lançada em 2005. A publicação pode ser considerada um marco no que diz respeito ao debate das questões raciais no estado do Pará.

[...] editada e lançada em 1986, a Cartilha do CEDENPA: Raça Negra – A luta pela Liberdade. Considerando que, àquela altura, praticamente, inexistiam documentos sobre a difícil trajetória da população negra, nossa Cartilha foi recomendada a professores(as), pela Revista Nova Escola. [...] A segunda edição veio dois anos depois, no centenário da falsa abolição (1988) com algumas poucas alterações, sendo que, desta feita, a editoração (a primeira contou com o apoio da OXFAM, uma Agência de Cooperação Internacional) foi apoiada pelo Ministério da Cultura – MinC, do Governo Federal, Secretaria de Estado da Cultura – Secult e Fundação Cultural do Pará Tancredo Neves – FCTPN, do Governo do Estado do Pará. (PARÁ, 2005, p. 5).

Abaixo as imagens das capas da primeira e terceira edições.



Imagem 01 – Capa da 1ª edição da Cartilha do CEDENPA “Raça Negra: a Luta pela Liberdade”, 1986.

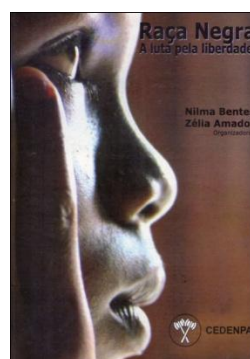


Imagem 02 – Capa da 3ª edição da Cartilha do CEDENPA “Raça Negra: a Luta pela Liberdade”, 2005.

Além dessa publicação, o CEDENPA lançou outras: Noções da vida do negro no Pará, em 1989; Negritando, de 1993; As cartilhas Plantando Axé: religiosidade afro-brasileira e Movimento Negro, 1997, e Cuia de Axé, 1998, que tratam sobre a questão afro-religiosa; a Cartilha ABC do combate ao racismo em 1999. A publicação mais recente é o livro já citado anteriormente: CEDENPA: uma breve história dos 30, de 2010, além de outras publicações para eventos.



Imagem 03 – Capa da Cartilha: Noções sobre a vida do Negro no Pará, CEDENPA, 1989.



Imagem 04 – Capa da Cartilha ABC do Combate ao Racismo no Pará, CEDENPA, 2000.



O CEDENPA ao longo da sua história trouxe inúmeras contribuições para o debate

Imagem 05 – Capa da Cartilha Cuiá de Axé: aspectos básicos da afro-religiosidade no Pará, CEDENPA, 1998.

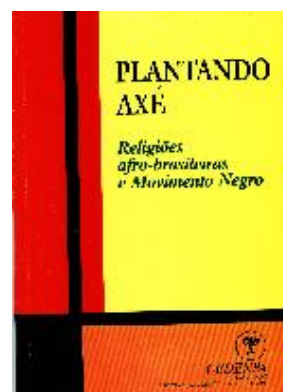


Imagem 06 – Capa da Cartilha Plantando Axé: religiões afro-brasileiras e Movimento Negro, CEDENPA, 1997.

racial no estado do Pará, a partir de efetiva participação dos seu militantes nas proposição, acompanhamento e reivindicação de políticas para a população negra. A luta pela educação é algo que se observa presente na história da entidade, desde a sua criação. A entidade, segundo Bentes (2010), desde a década de 1980 procurou desenvolver projetos educacionais envolvendo escolas públicas municipais e estaduais na cidade de Belém, por entender que a educação é o caminho mais eficaz para o enfrentamento do racismo e das práticas discriminatórias na nossa sociedade.

A preocupação da entidade com a educação e a discussão racial faz com que fosse lançado em 1996 o livro “Escola e Racismo: aspectos da questão do negro em Belém” com a 1ª edição lançada em 1996 e a 2ª edição de 1997.

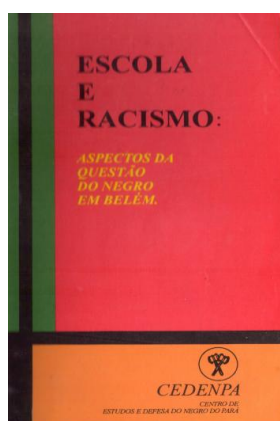


Imagem 08 – Capa do Livro “Escola e Racismo: aspectos da questão do negro em Belém”, 1ª ed. CEDENPA, 1996.

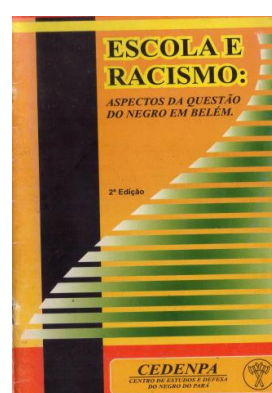


Imagem 09 – Capa do Livro “Escola e Racismo: aspectos da questão do negro em Belém”, 2ª ed. CEDENPA, 1997.

A reivindicação do CEDENPA junto à Secretaria Estadual de Educação em prol de um setor que discutisse especificamente a questão racial culminou, após um árduo processo de discussão, com a criação, no ano de 2002, em um período (vale destacar) anterior à Lei 10.639, da Seção Técnica Pedagógica de Relações Raciais – STPRR, na então Divisão de Currículo da Diretoria de Ensino. Após a promulgação da Lei 10.639/03 e mudanças governamentais, a partir de 2005, a seção passou a ser chamada de Coordenadoria de Educação para Promoção da Igualdade Racial – COPIR, estando hoje vinculada à Diretoria de Ensino para Diversidade, Inclusão e Cidadania – DEDIC.

O Movimento Negro participou não só na efetivação da criação do setor, mas da sua gestão nos primeiros anos, nos quais a militância esteve à frente da gestão da COPIR contou com a participação de militantes do movimento. Após a realização de concursos em 2008, os militantes foram substituídos por funcionários concursados, com experiência na temática.

O CEDENPA, junto com outras entidades, também foi responsável pela criação do Conselho Municipal de Negros e Negras e do Conselho Estadual de Negros. A entidade também tem uma forte atuação junto às comunidades quilombolas, realizando projetos e promovendo encontros. É importante destacar que a criação e a atuação do CEDENPA possibilitou a formação de outras entidades no Pará.

Em 1992, um grupo de estudantes negros da Universidade Federal do Pará cria o Grupo de Estudantes Universitários Negros (GEUNE), que mais tarde passaria a se chamar Movimento Afrodescendente do Pará – MOCAMBO, o objetivo do grupo era

[...] fomentar essa questão racial dentro da Universidade e aí eles [...] queriam atuar um pouco mais nessa linha, justamente educacional, né, discutir essa questão da inserção do negro na Universidade [...] (MALIKA, 2011).

Ainda segundo o entrevistado, a mudança de GEUNE para MOCAMBO deu-se a partir da necessidade do grupo de estender a discussão sobre a questão racial feita, para além dos muros da universidade, como expressa a fala a seguir

depois ele acabou se transformando em Mocambo, porque eles viam a necessidade de discutir além da Universidade. Eles queriam uma entidade que discutisse outras questões também, né. A questão de estar na Universidade, mas também outras ações políticas do Movimento Negro. (Ibidem).

A criação de núcleos de estudantes negros nas universidades tem a ver com a

percepção adotada pelo Movimento Negro a partir da década de 1970, sobre a educação como um importante instrumento para combate ao racismo e à discriminação. Nesse momento,

O discurso hegemônico na educação brasileira que explica o fracasso escolar da infância e juventude negra por diferenças étnico-culturais, já que estas são predispostas ao fracasso por sua condição étnico-cultural, é contraposto pelos educadores e ativistas negros, cuja narrativa política afirma que é na própria escola que se constrói o fracasso escolar da infância e juventude negra, já que lá são reproduzidos mecanismos sociais que institui práticas de discriminação racial. (SILVA, 2005, p. 1).

Em 1998, a entidade MOCAMBO é legalizada, passando a ter cadastro no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas – CNPJ, e a possuir estatuto. De acordo com o estatuto da entidade, ela “representa um esforço de luta e organização da cidadania a serviço da sociedade civil”, e tem como objetivos

organizar negras e negros para lutarem contra a discriminação sócio-racial, incentivando a construção da identidade étnica da população negra; implementar programas de pesquisas, estudos e ações sócio-educativas; manter intercâmbio com entidades internacionais e nacionais, bem como valorizar as tradições históricas de luta, cultura, organização e resistência da(o) negra(o) no Brasil, mantendo a autonomia e independência. (PARÁ, 1998, p. 1).

Segundo Malika (2011), após a sua criação, a entidade passa a focalizar o seu trabalho na discussão sobre juventude negra, envolvendo a questão da cultura *hip-hop*. E, devido ao fato de a entidade possuir um grande número de militantes que atuam como professores, ela ressalta que a discussão da educação para relações étnico-raciais sempre foi uma constante. Outra constante no campo de atuação da entidade é a luta pela organização, o que a entrevistada denomina de espaços de monitoramento.

Então, o Mocambo... acaba também, voltando muito a sua principal luta para a criação dos... dos espaços de monitoramento de política pública, que é o conselho. Ele ajuda a criar o Conselho Municipal de Negros e Negras, que vem dessa época pra cá. Atua na gestão desse conselho, fica na gestão desse conselho acho que por mais de cinco anos. (Ibidem).

O Conselho Municipal do Negro e da Negra é um órgão criado em 2004, subordinado e vinculado administrativa e financeiramente à Secretaria Municipal de Assuntos Jurídicos da Prefeitura Municipal de Belém, e tem por finalidade

[...] assegurar a defesa dos direitos de negras e dos negros de Belém e a extinção da prática da discriminação racial sob todas as formas de manifestação. (PARÁ, 2004, s/n).

Segundo Xiravane, membro da diretoria do Conselho Municipal do Negro e da Negra, hoje o órgão tem como principal função o

[...] o combate à discriminação e ao racismo. E nós recebemos no Conselho as pessoas que são discriminadas, encaminharmos essas pessoas pra delegacia pra registrar a queixa, trazemos uma cópia do B.O. Estamos hoje com uma parceria com a Defensoria Pública, encaminhamos essa pessoa pra Defensoria, a Defensoria que dá o advogado pra encaminhar essas pessoas... o que eles têm que fazer, e o Conselho acompanha o que está acontecendo com essas pessoas. (XIRAVANE, 2010).

O MOCAMBO contribui na gestão do Conselho entre os anos de 2004 a 2009, e nesse período continua a desenvolver projetos voltados para a juventude negra, focando na questão do “extermínio da juventude negra”. A entidade tem desenvolvido ações em comunidades quilombolas, orientando no processo de criação de associações e no processo de titulação de terras. A partir de 2006, o MOCAMBO passa a incorporar no seu debate a questão de gênero, uma vez que militantes mulheres assumem a sua coordenação.

A gente potencializa muito, nesse período, a questão de gênero, porque nesse período é... outras companheiras nossas acabam assumindo a coordenação do Mocambo e a gente acaba dando um outro tom, na questão da identidade. Por sermos mulheres, a gente acaba direcionando esse debate pra questão de gênero. (MALIKA, 2011).

Em 2001, um militante do Mocambo resolve criar o espaço “Coisa de Preto”, o primeiro salão de beleza afro do estado do Pará. De acordo com Malika (2011), a ideia do nome “coisa de preto” surge com o sentido de ressignificar a expressão de uma maneira positiva, uma vez que é comumente utilizada de forma pejorativa. Assim,

o Domingos Conceição, discutindo essa relação de identidade com o cabelo, vê a necessidade de ter um espaço, né, que trabalhe esse cabelo na sua forma natural. [...] Então, ele cria esse espaço com uma forma de reconstruir esse nome, de ressignificar esse nome. (Ibidem).

O salão fecha em 2004, mas volta a reabrir em 2007. O próprio espaço do salão, ainda de acordo com Malika, acaba funcionando muito atrelado ao Mocambo, uma vez que a entidade também desenvolve um trabalho para o fortalecimento da autoestima de mulheres

negras.

A União de Negros pela Igualdade – UNEGRO, é uma entidade nacional fundada em 14 de julho de 1988 em Salvador, por militantes do Movimento Negro local. Atualmente, a entidade está presente em 25 estados e no Distrito Federal. A UNEGRO é fundada no estado do Pará oficialmente em 19 de dezembro de 2005. Segundo Xiravane (2010), militante da UNEGRO, a entidade surge a partir da necessidade “de discussões na defesa da igualdade. Igualdade de gênero, de raça... de direitos”.

Segundo o seu estatuto, a entidade tem como principais finalidades

A luta contra o racismo em todas as suas formas de manifestação; O empenho na preservação da cultura negra; A defesa dos direitos culturais da população negra; A solidariedade e apoio aos povos africanos e oprimidos de todo o mundo; O estímulo à participação política da população negra na definição dos destinos do país; A luta pelo exercício da cidadania negra em todos os setores da vida social do país; A defesa de uma sociedade justa, fraterna, sem exploração de classe, de raça ou exploração baseada nas desigualdades entre os sexos. (PARÁ, 2005, p. 1).

Com base nos objetivos da entidade, manifestos no seu estatuto, constata-se a compreensão de que a luta contra o racismo não se encerra em uma discussão puramente racial, uma vez que para a sua superação é necessário que se lute também pela garantia dos direitos da população negra.

A entidade, desde a sua fundação no estado do Pará, tem desenvolvido projetos voltados para o atendimento de crianças e adolescentes de comunidades quilombolas. É o caso do projeto “Educar com Arte”, desenvolvido em escolas públicas localizadas em comunidades quilombolas do Pará, por meio do qual é realizado um trabalho voltado, de acordo com Xiravane (2010), para o fortalecimento da autoestima de crianças negras, por meio da história do povo negro na formação da sociedade brasileira, na qual se destaca a importância da cultura africana na estrutura e organização social, tenta-se desconstruir os estereótipos e representações negativas já presentes nas crianças sobre a sua raça. O projeto utiliza imagens para discutir os lugares ocupados pelo brancos e negros na sociedade.

[...] tem as perguntas assim, o que você quer ser quando você crescer... e eu dou varias imagens, fotografias para eles, pra eles dizerem quem é o médico, quem é o motorista, quem é o advogado, quem é a empregada doméstica, de pessoas negras e não negras, essas fotografias. Normalmente eles colocam naquela escala que a gente já conhece e a branca é a médica, a negra é a empregada doméstica, o preto é o motorista e o branco é o advogado. Aí eu desconstruo essa história com eles, que aquele branco ele pode ser advogado, mas o preto pode ser o médico, ele pode ser o engenheiro, aquela preta pode

ser a... a médica e a branca também pode ser médica mas ela também pode ser a empregada doméstica. (XIRAVANE, 2010).

Ainda segundo Xiravane, o trabalho desenvolvido tem contribuído para a valorização da identidade das crianças atendidas, além de prepará-las para o enfrentamento de situações de discriminação, sofridas sobretudo quando os alunos oriundos das comunidades quilombolas, que cursaram até a 4ª série, ou 5º ano nas suas comunidades, precisam se deslocar para as escolas localizadas nos centros dos municípios para darem prosseguimento aos seus estudos.

[...] quando eles vão pra escola do município, eles são discriminados e se eles já tiverem um entendimento de quem eles são, porque que eles são quilombolas, qual a importância dos ancestrais deles na construção do país eles têm mais segurança, então eles já têm, mesmo que eles não expressem, mas eles já sentem “não sou tão assim insignificante com eles me acham, eu sei quem eu sou”. Então essa é uma desconstrução da história europeia pra construção da verdadeira história do Brasil, fortalecimento da autoestima das crianças. (Ibidem).

Além do projeto “Educar com Arte”, nesses quase seis anos de atividade da UNEGRO no Pará, foi desenvolvido também o projeto “Inhambi”, voltado para o atendimento de crianças e adolescentes negros, mas agora em um bairro periférico da cidade de Belém, o Guamá, trabalhando a identidade negra por meio da música.

A educação aparece como um eixo importante ao nortear o trabalho da entidade, pois a UNEGRO tem a compreensão que a partir “ [...] da educação, você sabe como cuidar da sua saúde, você sabe como cuidar do meio ambiente, você sabe como se fazer respeitar, você sabe respeitar o outro”. (Ibidem)

Outra entidade que compõe o Movimento Negro em Belém é a Associação Afro-brasileira Diamante Negro – AFROBDIN. É uma entidade recente, criada em 2007 por um grupo de militantes do Partido Democrático Trabalhista (PDT), que pensou em levar a discussão realizada por eles dentro do partido sobre a questão racial para um número maior de pessoas, não vinculadas a ele.

A Diamante Negro, ela surgiu da seguinte ideia que juntou um grupo de partidários; na verdade, nós pensamos, entendemos que o Movimento Negro de uma forma geral, e a população negra, ela é muito valorizada pela questão da cultura, música, dança e pelo folclore, nós entendemos a educação como prioritária pro avanço de qualquer grupo. (DAKARAI, 2011).

A entrevistada destaca que para além da valorização dos valores culturais da população negra, o grupo sentiu a necessidade de focar o debate na educação, por entender que ela é prioritária para o rompimento com o ciclo de pobreza da população negra, demonstrado nas estatísticas oficiais. As próprias experiências vivenciadas pelos fundadores da entidade servem de objeto de reflexão sobre o tema

Então, como nós percebemos no meio que... faltava pensar nessa questão. Eu, como professora vivenciando muitas experiências em sala de aula, muitas [...] fiz Direito e era a única aluna negra, fiz pedagogia e nós éramos cinco, identificadas como negras, que lutava pela causa. Nas salas de aula, das quais eu fui professora, tinha um, dois que se alfabetizavam. [...] Então, as outras amigas que fazem parte do mesmo grupo, assistentes sociais, sociólogos, né, ativistas sociais, eles têm o mesmo pensamento, um Capitão da Aeronáutica, então ele sentiu pelas experiências de cada um que a gente só conseguiu avançar a partir da educação, da formação. (Ibidem).

Assim, os princípios da Diamante Negro partem da compreensão de que

[...] um diamante só pode ser lapidado por um outro diamante, já lapidado. É impossível você conseguir lapidar o diamante com uma outra pedra que já não seja um diamante. Então, a partir da formação, da educação, né, da valorização da nossa cultura afro-brasileira e ver de que forma nós podemos crescer a partir da valorização dessa cultura e a partir da formação específica, da formação pro trabalho, da formação pra avançar na sociedade como um todo, sem deixar pra trás as nossas raízes. (Ibidem)

A entidade vem desenvolvendo um projeto denominado de “Apoio e Desenvolvimento da leitura Consciente”, por meio do qual reúne grupo de pessoas para lerem e debaterem textos relacionados à questão racial, formando-as para uma leitura mais crítica sobre a situação do negro no Brasil. Há novamente uma ênfase na questão educacional, uma vez que eles partem do princípio de que

[...] um ser humano bem informado dos seus direitos, dos seus deveres de conhecimento de causa, ele é capaz de engrossar a fila do que reivindicam. (MEDEIROS, Ana Esmeralda, entrevista, 2011)

O grupo entende que, à medida que a população negra conhece a sua história, ela passa a valorizar a sua identidade, e a não aceitar mais a naturalização das situações de discriminação.

Muitas vezes, a pessoa passa por discriminações, e ela não entende que aquilo foi discriminação... é comum. É comum ser abordada na porta de um

hotel com diferença, é comum não ser atendida numa loja, às vezes um vendedor olha pra... pra uma pessoa negra e acha que a pessoa não vai comprar. Isso aí, então, às vezes, a pessoa nem percebe isso como um tratamento discriminatório, e quando você numa roda de conversa, elege, numa roda de leitura elege, vamos ler, esse texto remete a tal coisa... então, a gente tenta dentro desse projeto de leitura consciente, formar o leitor crítico, esse leitor que se apropria, consegue se retratar nessa questão. (Ibidem)

Em 2004, é criado o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial do Estado do Pará – FOPEDEP, como parte das estratégias para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais. O Ministério da Educação, por meio da Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, em 2003, começa a mobilizar os estados por meio das secretarias de educação para a criação de fóruns locais para discussão das relações étnico-raciais na educação. Assim,

[...] surge o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial do Pará em outubro de 2004. Reunindo instituições de ensino públicas e privadas e entidades do Movimento Negro, entre outras da sociedade civil voltadas pra questão da educação. (TAÚ, 2011).

O FOPEDEP nasce em um grande Seminário que reuniu várias instituições como Secretaria de Estado e Educação, Secretaria Municipal de Educação, Conselho Estadual de Educação, Conselho Municipal de Educação, Ministério Público Federal, Universidade do Estado do Pará, Universidade Federal do Pará, além de representantes de entidades do Movimento Negro.

Constam no Título I do Regimento do FOPEDEP as seguintes finalidades da instituição

Art. 1º - O Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial do Estado do Pará é instância voltada para articulação e definição de políticas públicas, comprometidas com a implementação das Alterações da LDB pela Lei N. 10639, de 9 de janeiro de 2003 e outros temas correlatos com a temática étnico-racial e de gênero, na área de educação e cultura no processo ensino-aprendizagem em toda a rede pública e privada do estado do Pará.

Art. 2º - Ao Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial do Estado do Pará compete acompanhar, propor, subsidiar, avaliar e discutir as práticas das instituições educativas e acompanhar a INCORPORAÇÃO DOS ARTIGOS 26-A, e 79-B da LDB, bem como A DISSEMINAÇÃO DAS DIRETRIZES e a implementação da Lei n.º 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, no currículo escolar dos níveis e modalidades da Educação Básica na rede pública e privada no Estado do Pará.

Parágrafo Único

Do Ensino Superior;

O Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial deverá tratar das questões relativas ao ensino superior que se reportem às políticas de acesso e permanência, conforme Parecer 003/2004 e Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004, dos segmentos étnicos historicamente excluídos e dos projetos curriculares dos cursos, de maneira a atender às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 003/2004 e Resolução CNE/CP 17/01/2004). (Regimento do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial do Estado do Pará, 2004, p. 2).

Segundo o regimento, o Fórum é composto por representantes das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, das Instituições de Ensino Superior do Estado, por entidades públicas, privadas e organizações com atuação voltada para a discussão de educação, cultura, religiões de matriz africana e outras, e comunidades tradicionais. Cada entidade participante do Fórum tem direito a indicar um representante e um suplente.

O Fórum é composto de uma coordenação colegiada, constituída por membros titulares ou suplentes, que desenvolvem atividades sem remuneração. A coordenação colegiada é composta das seguintes coordenações: Coordenação Executiva, Coordenação de Comunicação e Articulação, Coordenação de Estudos e Pesquisas e Coordenação Pedagógica, além de uma Secretaria Geral. A ele compete as funções de

- I – Acompanhar o processo de implementação e disseminação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana conforme parecer 003/2004 e resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004 nas redes pública e privada de Educação;
- II – Avaliar programas e projetos de interesses educacionais, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino;
- III – Propor políticas de ações afirmativas, com vistas a garantir o reconhecimento e a valorização da história, cultura e identidade étnico-racial;
- IV – Propor, a partir de discussões e participantes do Movimento Negro, Movimento de Mulheres Negras e Comunidade Negra, uma política educacional fundamentada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e buscar combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros e negras nos sistemas de ensino;
- V – Divulgar a produção de conhecimento, de atitudes, posturas e valores que formem cidadãos e cidadãs conscientes e orgulhosos do seu pertencimento étnico-racial para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos e todas, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada;
- VI – Discutir políticas públicas voltadas para a educação de negros e negras, garantindo à população o acesso, permanência e sucesso na educação escolar para atuar como cidadãos e cidadãs responsáveis e partícipes do mundo do trabalho e da sociedade democrática;

VII – Discutir e propor políticas de ação afirmativas de valorização do patrimônio histórico cultural afro relevantes, que exijam a exposição de autoridades ou técnicos convidados pelo Fórum.

Apesar de o FOPEDER já existir desde 2004 no Pará, e de objetivar contribuir, como enunciado acima, com o processo de implementação da Lei 10.639/2003, segundo Taú (2011), a instituição encontrou muitas dificuldades para se afirmar como uma das principais instâncias representativas da discussão da educação para relações étnico-raciais no estado do Pará. Segundo ele, algumas instituições “não se sentem comprometidas, dentro de todo esse processo pelo fato de não serem instâncias que tratam da questão da educação”.

Entretanto, Taú (2011) reconhece que, apesar das dificuldades, o fórum tem conseguido se manter, sobretudo por conta das entidades do Movimento Negro que têm exercido um papel fundamental para o seu funcionamento, mesmo que nem todas as instituições participantes estejam presentes, ele vem com as ações de implementação das Diretrizes para educação das relações étnico-raciais.

O trabalho desenvolvido pelo Fórum tem priorizado a formação de professores, um dos tripés para a implementação da Lei 10.639/03.

[...] nós estamos muito voltados, um dos nossos objetivos, inclusive, é de atuar no processo de formação de gestores, técnicos e professores, né. Com relação à inclusão dos conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana no âmbito de todo o currículo, né. Então, a gente tem se voltado muito pra seminários, discussões, formação propriamente dita, dos professores principalmente de áreas onde, se ... costuma achar dificuldades de se encontrar os conteúdos, como física, química, biologia, matemática, né. (Ibidem).

O breve relato da trajetória da organização das cinco entidades do Movimento Negro em Belém pesquisadas contribui para a compreensão da dimensão do trabalho desenvolvido por elas.

SEÇÃO III – EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: o que pensam militantes do Movimento Negro da cidade de Belém

Esta seção tem por objetivo apresentar os resultados obtidos com o presente estudo, após a análise das entrevistas realizadas com militantes de cinco entidades do Movimento Negro atuantes em Belém. Conforme exposto na introdução deste trabalho, fizemos a opção pela não identificação dos entrevistados, atribuindo-lhes codinomes de origem africana: Xiravane, Dakarai, Taú, Zaci e Malika.

Com o intuito de entender de que forma a educação e o processo de implementação da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no estado do Pará são percebidos por militantes do Movimento Negro no Pará, analisamos as falas dos militantes entrevistados com base na Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) e as agrupamos em dois eixos centrais de análise, a saber: 1) percepção dos militantes do Movimento Negro acerca da educação e educação para relações étnico-raciais; 2) avaliação do processo de implementação da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Raciais no estado do Pará.

Partindo-se destes eixos temáticos, delimitaram-se sub-temáticas, que serão exploradas nas duas subseções a seguir, cuja análise nos ajudou a compreender qual a percepção de militantes do Movimento Negro acerca do lugar ocupado pela educação e pela educação para relações étnico-raciais nas suas lutas e reivindicações, a importância atribuída a ela para o enfrentamento da discriminação e do preconceito racial, e avaliação dos militantes do Movimento Negro da cidade de Belém acerca do processo de implementação da Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no estado do Pará.

3.1 A PERCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E DE EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA MILITANTES DO MOVIMENTO NEGRO

As tensões raciais existentes desde o momento em que o primeiro africano pisou em território brasileiro, fortalecidas no período da escravidão e pelo “mito da democracia racial”, materializam-se em diversas instâncias e formas. As estatísticas oficiais vêm mostrando inúmeras disparidades entre o acesso de negros e brancos a condições básicas de vida e a

direitos fundamentais, tais como saúde, educação, segurança etc.

A educação, mais precisamente a escolar, compreende um dos principais espaços por meio do qual a discriminação se manifesta. Para Souza,

a escola brasileira é também um espaço onde o preconceito racial é encontrado na sua cotidianidade. Isso não quer dizer que ele está explícito em todos os momentos, no entanto, ele aparece nas entrelinhas, em algumas subjetividades e objetividades dos sujeitos, pois a participação de tais sujeitos neste cotidiano contém aspectos de suas vivências, experimentadas fora deste cotidiano. Se a sociedade brasileira ainda é uma sociedade preconceituosa em relação aos afrodescendentes, a escola também o será. (2005, p. 2).

São diversas as formas nas quais a discriminação racial se faz presente no contexto escolar, que vão desde a preferência do professor por determinados alunos em detrimento de outros, passando pelo desempenho escolar e situações explícitas de discriminação. Dessa forma

As manifestações da discriminação racial na escola conformam um quadro de agressões materiais ou simbólicas, de caráter não apenas físico e/ou moral, mas também psíquico, em termos de sofrimento mental, com consequências ainda não satisfatoriamente diagnosticadas, visto que incidem cotidianamente sobre o alunado negro, alcançando-o já em tenra idade. (SILVA JR, 2002, p. 14).

Gonçalves (2008), em pesquisa realizada sobre o desempenho escolar de crianças negras, constata que a avaliação das professoras sobre crianças negras está baseada em imagens depreciativas em relação a elas. Isso faz com que as próprias professoras não acreditem no sucesso escolar dos alunos negros, assumindo uma postura diferenciada e distante em relação a eles. Essa atitude diferenciada das professoras influencia no desempenho escolar das crianças negras fazendo com que elas

[...] se sintam inferiorizadas em relação às crianças brancas, fazendo com que estas crianças se evadam da escola ou induzindo-as a acreditarem que são realmente inferiores, afetando seus desempenhos educacionais. Logo, evidenciamos que mesmo em se tratando de crianças negras mais favorecidas economicamente, o racismo se constitui um fator que afeta negativamente o desempenho escolar. (GONÇALVES, 2008 p. 4).

A constatação feita pela pesquisadora demonstra que a escola é um dos primeiros espaços nos quais as crianças negras começam a se perceber como diferentes e a sentir as

primeiras tensões raciais. Ao indagarmos os militantes do Movimento Negro de Belém sobre qual o sentido de educação para eles, obtivemos de alguns entrevistados respostas que se coadunam com o que foi percebido por Gonçalves (2008), uma vez que os entrevistados relatam a escola como um dos primeiros espaços nos quais eles começaram a vivenciar o racismo.

Para os militantes entrevistados, é a partir do momento em que a criança negra inicia o processo de socialização longe do seio familiar que ela começa a sentir o racismo. O que se relaciona com o fato de que “antes de a criança entrar na escola, é possível à família controlar, até certo ponto, as trocas sociais de suas crianças, protegendo-as ou defendendo-as de manifestações racistas” (1991, p. 31). Nessa mesma direção, aponta Dakarai (2011)

[...] digamos, a partir da alfabetização, da pré-escola nós começamos a nos inserir na sociedade, de fato na sociedade aberta, e aí que de fato a gente sente a diferença, nem sempre a gente percebe... a discriminação dentro da família, né, você percebe mais quando você vai pro social; é que você começa a se sentir diferente, né, das outras crianças, das outras pessoas .

Essa percepção de si próprio como diferente vai influenciar no processo de construção da identidade dessa criança. Hall (2000) concebe identidade como uma construção histórica, como um conceito estratégico e portador de um caráter relacional. Para esse autor, a cultura é central em todas as dimensões da vida humana e é na esfera cultural que a identidade é tecida. Assim, o processo de construção da identidade do indivíduo estará sempre em construção e se dará a partir das suas experiências pessoais e de interação com o outro. Portanto, o preconceito sofrido por crianças negras na escola interfere no processo de construção da sua identidade, uma vez que

Desde a nossa mais tenra idade, nós nos afirmamos como seres humanos porque ao nosso redor, outras pessoas – nossos semelhantes – agem e servem de modelo para nossa própria formação. Em função do processo de formação de sua personalidade, o indivíduo tornar-se-á sujeito: compreenderá em que e porque ele é como os demais ou difere dos demais membros de sua sociedade. [...] Para o indivíduo em idade escolar, essa relação é capital. A escola não poderá reconhecê-lo, admitir a sua utilidade na sociedade, demonstrar o desejo de que o indivíduo seja plenamente o sujeito de sua história individual e de seu desempenho social, se esse indivíduo não recebe (dentro do conteúdo da educação) os meios para realizar sua identificação positiva consigo mesmo e com sua cultura. (TEODORO, 1987, p. 47).

Para Gomes (2002a), a escola é um espaço educativo bem amplo que possibilita o encontro de diferentes olhares que se encontram e se chocam. As trocas realizadas nesse

espaço contribuirão para a construção das identidades dos sujeitos, que poderão ser construídas de forma valorizada ou não. No caso da identidade negra, “o olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las” (GOMES, 2002a, p. 40).

A escola, ao que tudo indica, tem contribuído para negação da identidade negra o que vai interferir em uma relação direta com a sua escolarização, uma vez que

[...] ao reproduzir e disseminar ideologias e conceitos que desvalorizam o grupo negro, o sistema educacional garante às crianças e aos adolescentes negros um tipo de tratamento que dificulta e até mesmo chega a impedir a sua permanência na escola e/ou seu sucesso escolar. (SANTANA e ALVES, 2010, p. 3).

Nesse sentido, Souza destaca

Quando na escola um aluno chama o outro – o aluno negro – de macaco, tição, que tem um cabelo ruim, vai se construindo e se reforçando uma auto-identidade negativa, pois, o que se interioriza é uma hétero-identidade considerada superior. Evidentemente que o portador dessa auto-identidade negativa, dependendo dos mecanismos desenvolvidos até então para lidar com maior ou menor segurança com tal desvalorização, procurará negar essa identidade. Um aluno da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental, de pouca idade, não teve ainda a oportunidade de ter acesso a certos conhecimentos que poderia os levar a um melhor entendimento dessa questão. E a partir daí fica muito propício ao aluno negro desenvolver um sentimento de rejeição contra o próprio negro. (2005, p. 5).

A própria distribuição dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula possibilita a negação da identidade de negros e representantes de outras “minorias”, ao silenciarem as suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. Assim,

a invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos por meio de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos valorizados nas representações. (SILVA, 2008, p. 18).

Nilma Lino Gomes, ao desenvolver uma pesquisa junto a frequentadores de salões étnicos, observou a intensa relação que há entre o trato sobre a questão racial na trajetória escolar dos entrevistados com a negação da identidade negra.

A trajetória escolar aparece em todos os depoimentos como um importante momento no processo de construção da identidade negra e, lamentavelmente, reforçando estereótipos e representações negativas sobre esse segmento étnico/racial e o seu padrão estético. O corpo surge, então, nesse contexto, como suporte da identidade negra e o cabelo crespo como um forte ícone identitário. (GOMES, 2002b, p. 41)

Essa relação entre educação e negação/afirmação da identidade negra também pode ser observada nas falas dos militantes entrevistados, quando um deles afirma que “a escola [...] acaba sendo o primeiro lugar de rejeição desse corpo negro. A gente entende o corpo negro como corpo, cabelo a mente, tudo” (MALIKA, 2011).

Outro entrevistado parte da compreensão de que o racismo tem como um dos seus pilares a educação, na medida em que a própria população negra aprende ao longo da sua trajetória escolar a se negar.

É... o problema do racismo na sociedade brasileira é a educação, é o olhar que nós absorvermos, nós próprios negros. É aprendemos a ser racistas, porque **aprendemos a nos negar** [...]. Felizes daqueles como eu, que teve tempo, que aprendeu a se valorizar, a se reconhecer como tal, a fortalecer sua identidade e a desconstruir toda a negação que foi absorvida, construindo... pra si um outro valor, absorvendo sim, todos os valores civilizatórios que fazem parte da nossa cultura. (TAÚ, 2011, grifo nosso).

Partindo desse entendimento de que a escola tem contribuído para a produção de significados que inferiorizam o negro na sociedade, negando o seu pertencimento étnico-racial surge na fala de um dos entrevistados a preocupação com a necessidade de ser criar iniciativas para a valorização da identidade negra ainda na infância.

A pessoa negra, a pessoa indígena [...], ele tem que ser tratado dentro da cultura dele. Ele tem uma cultura de vida, ele tem uma estrutura familiar que é ancestral e que pra ele é muito importante e eu não posso dizer pra ... pra um aluno: “olha tu não pode fazer isso porque é errado”. Por exemplo, na questão religiosidade, a criança vem de um conhecimento, de uma religiosidade de matriz africana, ele chega numa escola comum, que vai dizer pra ele que aquela religião é diabólica, que ele tem que ser católico, que ele tem que ser evangélico. Então, eu tenho que respeitar, se eu não posso, se eu não conheço a história, eu não vou poder ajudar aquela criança. E o papel da educação é ajudar a criança a formar a sua identidade também assim como a família. Eu não posso “desvirtuar” a cultura de uma criança, eu posso ajudar com que... a educação pode ajudar com que ele formate de melhor forma, amadureça de melhor forma. (XIRAVANE, 2010).

Então, o imaginário construído sobre o negro é um dos principais pontos a serem

superados, para que se possa construir um novo modelo de sociedade no qual negros e brancos possam ter oportunidades iguais. Para eles, esse processo perpassará pela assunção de uma nova postura frente às contribuições da população negra para a sociedade brasileira e por outro pensamento sobre a história do negro no Brasil.

A partir das reflexões acima, podemos observar que a educação assume, na visão dos militantes, uma postura dual, pois ao mesmo tempo em que aparece como um dos principais meios disseminadores do preconceito e da discriminação, surge também, como um dos principais meios para reverter a situação de discriminação vivida pela população negra no Brasil. Segundo Xiravane (2010),

o papel da educação seria desconstruir uma história que foi contada... 'europeizada' e contar a verdadeira história do Brasil... Eu vejo que **só** a partir da educação, da educação formal se pode ter novas... novas discussões. (grifo nosso).

A educação, então, devido ao seu caráter formativo, será de fundamental importância para a superação das desigualdades raciais. o que incluirá o que Gomes (2010, p. 72) chama de “contar uma ‘nova’ história do negro no Brasil”. Para a autora, o

maior conhecimento das nossas raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira haverá de nos ajudar na superação de mitos que discursam sobre a suposta indolência do africano escravizado e a visão desse como selvagem e incivilizado. Essa revisão histórica do nosso passado e o estudo da participação da população negra brasileira no presente poderão contribuir também na superação de preconceitos arraigados em nosso imaginário social e que tendem a tratar a cultura negra e africana como exóticas e/ou fadadas ao sofrimento e à miséria. (Ibidem).

O Movimento Negro tem incorporado essas reflexões nas suas discussões e passa a pressionar o Estado para a inclusão “do estudo da história dos continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira”. (SANTOS, 2005, p. 23).

As pressões exercidas pelas entidades negras organizadas têm por finalidade pressionar os governos federal, estaduais e municipais a realizar medidas com vistas a atender parte das suas reivindicações. É quando começam a ser criadas legislações voltadas para o inclusão do ensino da história do negro no Brasil no currículo das escolas.

No município de Belém, foi sancionada a Lei n.º 7.685, em 17 de janeiro de 1994, que dispõe sobre “a inclusão, no currículo escolar da rede municipal de ensino, na disciplina

história, de conteúdo relativo ao estudo da raça negra na formação sociocultural brasileira e dá outras providências”. Em seus seis artigos, a Lei estabelece

Art. 1º- Fica incluído, no currículo das escolas da rede municipal de ensino, na disciplina História, o conteúdo relativo ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira.

Art. 2º- Ao lado do ensino dos grandes eventos da história da captura e tráfico escravagista, da condição do cativo, das rebeliões e quilombos e da Abolição, torna-se obrigatório o ensino sobre a condição social do negro hoje, sobre a produção cultural de origem Afro-Brasileira, bem como dos movimentos organizados de resistência no decorrer da História brasileira.

Art. 3º- A fim de qualificar o professor para a prática em sala de aula, no que diz respeito ao conteúdo objeto da presente Lei realizar-se-ão cursos, seminários e debates com o corpo docente das escolas municipais com ampla participação da sociedade civil, em especial dos movimentos populares vinculados à defesa da cultura e da contribuição Afro-Brasileira.

Art. 4º- A Secretaria Municipal de Educação promoverá interdisciplinamento com o conjunto de disciplinas, adequando o estado da Raça Negra em cada caso.

Art. 5º- E de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e da Comunidade Escolar, através dos Conselhos Escolares propiciar o amplo debate do conteúdo constante no Art. 2º desta Lei visando a superação do preconceito racista existente na sociedade.

Art. 6º- Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário. (BELÉM, Lei 7.685, de 17 de janeiro de 1994)

Além da Lei n.º 7.685 do município de Belém, foram criadas outras legislações em outros estados e municípios brasileiros de teor semelhante, como a Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 05 de outubro de 1989, que estabelece em seu artigo 275, o dever do Estado de preservar e garantir a integridade, a respeitabilidade e a permanência dos valores da religião Afro-Brasileira; a Lei Orgânica do município de Belo Horizonte, de 21 de março de 1990, que dispõe sobre inclusão do conteúdo programático sobre história da África e cultura Afro-Brasileira nas escolas municipais; a Lei n.º 6.889 de 05 de setembro de 1991 do município de Porto Alegre, que dispõe entre outras coisas acerca da inclusão do ensino nas escolas de até então, 1º e 2º graus, na disciplina de história do ensino relativo ao estudo da raça negra na formação da sociedade brasileira; e a Lei n.º 11.973 de 04 de janeiro de 1996 do município de São Paulo, que dispõe sobre a inclusão no currículo de estudos contra a discriminação racial (SANTOS, 2005).

A partir das várias legislações que se seguiram a essas, a discussão sobre a incorporação de conteúdos referentes ao ensino de história e cultura Afro-Brasileira e africana nas escolas foi se multiplicando. O que mais uma vez afirma o demonstra o protagonismo que a educação vem adquirindo nas discussões voltadas para o combate ao racismo. A importância

atribuída à educação pode ser observada na fala de Taú (2011), quando este afirma que um dos principais papéis da educação seria justamente o de

[...] construir e de desconstruir. Eu vou parafrasear agora Nelson Mandela: *ninguém nasce odiando outra pessoa, ela aprende a odiar. E se ela aprende a odiar ela pode aprender a gostar*, né. Então, a sociedade é racista, porque ela aprendeu a ser racista. E a gente aprende na família e a gente aprende na escola, né? (TAÚ, 2011).

Para Zaci (2010), a educação aparece ainda como um elemento “[...] de fundamental importância no combate à intolerância, à discriminação, ao racismo”.

A análise dessas falas dos militantes nos trouxe importantes reflexões sobre o processo educacional vivenciado nas escolas brasileiras. Os militantes, ao relacionarem as suas memórias de escola ao começo da percepção do racismo e da discriminação, confirmam o quanto a instituição escolar tem negado a história e a identidade do sujeito negro, centrando os seus valores em uma cultura branca de cunho eurocêntrico.

O nosso aluno é branco, é negro, é índio, é descendente de povos europeus, asiáticos e outros. É também católico, evangélico, afro-religioso e de outras religiões. Ainda assim, historicamente o currículo escolar brasileiro tem negado essa diversidade cultural.

O texto curricular, entendido aqui de forma ampla – o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas comemorativas – está recheado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral, essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam das identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente, as marcas da herança colonial. (SILVA, 1999, pp. 101-102).

O recorte que fizemos acerca da trajetória do Movimento Negro no Brasil nos mostrou o quanto ele tem avançado rumo às discussões para construção de um novo projeto de educação que contribua para a superação das condições de subalternidade do negro no Brasil.

A Lei 10.639/03, fruto de demandas do Movimento Negro, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura Afro-Brasileira e africana nas escolas brasileiras, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são considerados marcos regulatórios no contexto da luta pela superação das desigualdades raciais, pois lançam as bases para a construção de uma educação para relações étnico-raciais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais ao se constituírem em orientações, princípios e

fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, tendo como meta a promoção da consciência das condições pluriétnicas do país, tenta promover interações étnico-raciais positivas e o respeito à diferença. Os objetivos das Diretrizes são

[...] a divulgação e produção de conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização da identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, 2004, s/n).

Devido à importância que a Educação para relações étnico-raciais adquire no contexto do debate racial brasileiro, e com o intuito de compreender qual o significado desta para os militantes do Movimento Negro, indagamos aos nossos entrevistados: o que é para eles uma educação das relações étnico-raciais e quais os elementos constitutivos desta concepção de educação.

As respostas obtidas nos apresentam uma compreensão ampliada de educação para relações étnico-raciais, uma vez que, ao mesmo tempo em que delas emergem compreensões acerca dessa proposta de educação, emergem também os anseios e expectativas do Movimento Negro com relação a ela. O que nos faz pensar não apenas no que é essa educação, mas sim no que se espera que ela possa fazer. Para Xiravane (2010), educar para relações étnico-raciais significa

[...] aprender a conviver com o dito **diferente**, você respeitar a **diferença**, tratando com **diferença**. Você não pode tratar com igualdade o **diferente**, você tem que tratar o **diferente** com **diferença**, mas também não pode tratar com desigualdade, não sei se tu me entendeste. O **diferente**, ele tem que ser tratado com **diferença** e não com desigualdade, tem que ser respeitado, tem que ser tratado dentro dos direitos que ele tem. (XIRAVANE, 2010, grifos nossos).

A fala de Xiravane traz também uma importante reflexão acerca do conceito de diferença dentro das discussões sobre as relações raciais e educação no Brasil. Na subseção anterior, observamos que na visão dos militantes entrevistados a escola ensinou-os a aprender sobre diferença, não em uma perspectiva crítica de como lidar com ela, mas sim no sentido de fazê-los sentir o que é ser “diferente” e acerca das consequências que isso traz. Nesse caso, para Xiravane, a educação para relações étnico-raciais teria o papel de fazer o movimento inverso. Esse pensamento é compartilhado por Silva (2007, p. 490), para quem a educação para relações étnico-raciais teria também o papel de formar

cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípuo de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos.

Moreira e Câmara (2010) manifestam preocupação com o trato da diferença no cotidiano escolar, ao mesmo tempo em que a consideram como uma construção social imbricada de relações de poder, e assim sendo ela precisa ser discutida, sobretudo quando estamos tratando de igualdade. Para os autores, o processo de produção da diferença é um processo social, não algo natural ou inevitável. Mas, se assim é, podemos desafiá-lo, contestá-lo, desestabilizá-lo.

De acordo com um dos militantes entrevistados, a educação para relações étnico-raciais precisa preconizar a igualdade entre todos. Igualdade esta garantida em várias legislações, como a nossa Constituição Federal, que no seu art. 5º diz que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”, nos termos definidos pela lei. Essa noção de igualdade precisa ser trabalhada na escola como forma de estimular inclusive o respeito às diferenças. Como demonstram as falas a seguir

Na Declaração dos Direitos Humanos, no artigo I, se fala de igualdade e de liberdade, né, no artigo II se fala da não discriminação, pela raça, pela cor, né, de sexo, etnia. Então, eu vejo assim, que essa educação, que... ela preconize isso, que ela busque a igualdade... busque o respeito. Eu tenho que ver o outro como ser humano igual a mim. Eu preciso ensinar o outro que ele é igual a mim, [...] por sermos humanos, por sermos gente, nos temos condição igual, o que vai nos diferenciar são as oportunidades que são oferecidas, [...] são as oportunidades que nos vamos ter no meio, mas nascemos, e nascemos iguaizinhos, né, eu não vou nem pelo pressuposto de Deus. “Ah, porque Deus é superior à gente”, “ah, como elemento universal nós somos iguais”, entendeu? (DAKARAI, 2011).

E a escola para ensinar com qualidade, que você absorva uma boa educação, pra que você tenha um pensamento, é, onde você aprenda a RESPEITAR, né, as pessoas, onde você consiga vê as pessoas diferentes como iguais, você precisa aprender. (TAÚ, 2011)

A educação para relações étnico-raciais precisa estimular o respeito para com a diversidade. Ela parte do princípio de que nós somos sujeitos plurais, ainda que juntos formemos uma mesma nação, e por isso devemos ter direitos e oportunidades iguais, temos singularidades que precisam ser compreendidas e respeitadas na escola. Essa seria uma das mais importantes funções de uma educação para relações étnico-raciais, como explica um dos militantes entrevistados

Eu acho que a educação para relações raciais, ela parte do princípio da própria diversidade. Primeiro, a gente tem que compreender que a gente em uma sociedade, multicultural, multirracial e que se ela é multi, ela tem vários elementos. Então, é assim, a escolha do livro didático, entendeu? A forma como a escola, como o educador vai atuar, eu acho que ele precisa compreender que ele, por exemplo, no estado, nós somos mais de 75% da população, então é preciso compreender que esse é um estado, um estado negro. Eu preciso compreender enquanto educador, que é preciso falar dos indígenas, [...] eu preciso falar dos negros, que eu preciso falar dessa história, eu preciso me... eu preciso me perceber nesse contexto... (MALIKA, 2011).

Silva (2007) destaca que há historicamente um ocultamento da diversidade no Brasil, o que faz com que ocorra o que a autora chama de uma visão distorcida das relações raciais, que vem fomentando “a ideia, de que vivemos harmoniosamente integrados, numa sociedade que não vê as diferenças. Considera-se democrático ignorar o outro na sua diferença”. (p. 498). O ocultamento dessa diversidade, por sua vez, fará, com que seja cultivado por negros e índios o sentimento de não pertencerem à nossa sociedade.

É a história de negação da história no Brasil, que faz com que a Lei 10.639/03 seja percebida pelos militantes negros como algo revolucionário. A Lei, ao obrigar a incorporação de uma história durante muito tempo negada no currículo, vem romper com uma lógica de construção de conhecimento durante muito tempo estabelecida. Claro que cabe o cumprimento na prática do que está proposto na Lei.

A 10.639 se torna um projeto revolucionário se na sua estrutura ela se propõe a isso. Mas, agora cabe aos estados, as secretarias e as universidades fazer a sua parte na implementação dessa Lei, é um dispositivo legal que tem ser cumprido. É o artigo 26 que estava posto na LDB que foi alterado pela 10.639 e que agora os sistemas de ensino e as IES precisam dar conta dessa implementação. (ZACI, 2011).

Ainda que os militantes identifiquem inúmeros entraves para a efetivação de uma educação para relações étnico-raciais no Brasil, é necessário reconhecer o grande significado

da proposta da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Raciais para a luta do Movimento Negro no Brasil.

Olha, enquanto militante eu acho superimportante, é um marco legal que pra gente significa resultado de luta, porque assim, nenhuma lei nos deram, todas a gente teve que construir e conquistar. Eu acho que isso prova que se a gente continuar organizado, que se a gente continuar pautando a sociedade, a gente avança, mesmo que seja a cada década, a gente vai tendo um avanço mínimo, mas eu acho importante que pelo menos assim se tem uma lei é porque se reconhece, né, se reconhece que se falta [...] Eu acho que serve de argumento pra gente poder cobrar. (MALIKA, 2011).

Assim, a existência da Lei possibilita uma nova compreensão acerca das relações raciais no Brasil, na medida em que a existência dela demonstra que há a necessidade de inclusão de algo que historicamente esteve à margem da nossa sociedade. Dessa forma, a análise da situação do negro no Brasil e de outros grupos historicamente desfavorecidos nos faz refletir sobre a real importância de uma educação para relações étnico-raciais, que vai muito além da inclusão de determinada temática no currículo das escolas, ainda que perpassasse por essa discussão.

O currículo adotado nas escolas brasileiras, como já foi anteriormente tratado, teve grande contribuição na construção de estereótipos acerca do negro no Brasil. E considerando que o nosso sistema educacional

está repleto de práticas racistas, discriminatórias, preconceituosas, o que constrói, em muitos momentos, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial às consideradas diferentes – com destaque para os pertencentes à população negra. (SANTANA; ALVES, 2010, p. 6).

Aplicar a Lei 10.639/03 é construir uma educação que valorize as diversas identidades, histórias e culturas que compõem o nosso país, conforme defende Taú (2011), ao afirmar que o processo de construção de uma educação para relações étnico-raciais envolve

desconstruir todo esse currículo etnocêntrico que nós temos, né. É... implementando um currículo contextualizado com o meio ambiente brasileiro, com a história, com a verdadeira história do Brasil, uma história que pontue todos os seus processos históricos, literalmente, como foi desenvolvido e construído, né. Mudar o foco do currículo, no sentido de incluir nesse currículo, o que não tem. (TAÚ, 2011).

Quando afirmamos que a construção de uma educação para relações étnico-raciais não

se encerra na inclusão de um determinado conteúdo no currículo, mas que pode ser feita a partir dele, queremos dizer que não é a inclusão de determinado conteúdo que vai possibilitar uma alteração do pensamento sobre o negro no Brasil, mas sim a forma como esses conteúdos serão trabalhados. Inclusive, Malika (2011) destaca a “folclorização” que tem havido sobre a questão racial na escola e alerta sobre a inclusão de uma discussão sobre o negro restrita a algumas épocas do ano

Porque acaba ficando sempre no mês de novembro, naquelas atividadezinhas paliativas, ah, tipo... ah, é a semana da consciência negra, vamos chamar o Movimento Negro, entendeu? Vamos fazer aqui trança, capoeira, sabe aquela coisa folclorizada?, e aí durante o ano todo você não debate esse termo, você não discute esse tema, entendeu? (MALIKA, em entrevista maio de 2011).

Gomes (2010) chama a atenção sobre o cuidado que se deve ter com o trato da questão racial na escola sob pena de adotarmos uma postura reducionista no que tange a Lei 10.639/03, sobretudo quando pensamos mais sobre a inclusão dos conteúdos do que sobre a dimensão da proposta da Lei.

Se reduzirmos a discussão trazida pela Lei 10.639/03 e suas respectivas diretrizes curriculares em “conteúdos” escolares, corremos o risco de apagar a riqueza desta proposta. Corre-se o risco de inserir as múltiplas possibilidades que essa discussão nos traz em uma ou duas aulas, uma palestra com um militante do Movimento Negro ou um estudioso do tema, um dia de comemoração sobre a África ou reduzi-la à Semana da Consciência Negra. É fato que os alunos e alunas terão de ler, pesquisar, estudar, discutir, assistir a filmes, documentários e debater. Muito mais do que um conteúdo curricular, a inserção da discussão sobre a África e a questão do negro no Brasil nas escolas da educação básica tem como objetivo promover o debate, fazer circular a informação, possibilitar análises políticas, construir posturas éticas e mudar o nosso olhar sobre a diversidade. (GOMES, 2010, p. 81).

Ao participarmos ao longo da nossa trajetória acadêmica de alguns encontros sobre a questão racial na escola, nos deparamos em alguns momentos com alguns discursos contrários e críticos à Lei, ao entender que ela poderia estar contribuindo para a construção de um paradigma não mais eurocêntrico e sim africanocêntrico de ensino. Evidentemente que não podemos incorrer em generalizações, mas esse exemplo nos mostra o quanto a nossa sociedade e a nossa comunidade escolar ainda é reticente quanto à inclusão dessa temática na educação.

Algumas outras críticas falam de uma suposta imposição da Lei na sala de aula, esquecendo ou desconhecendo todo o processo que foi vivenciado pelos militantes negros

brasileiros em prol dessa discussão. O Movimento Negro nunca pretendeu (e nem a própria legislação propõe isso), que houvesse uma substituição de um modelo de educação que valoriza somente a história e a cultura dos considerados brancos por um modelo que valorize unicamente a história e a cultura do povo negro. A educação para relações étnico-raciais vai para além disso. O depoimento de Taú (2011) expressa muito bem como os militantes entendem esse processo na escola.

[...] nós não vamos deixar de dizer que Cristóvão Colombo “descobriu” a América, que Pedro Álvares Cabral “descobriu” o Brasil, mas a gente vai dizer que 20 de novembro é Dia Nacional da Consciência Negra, a gente vai dizer que o Brasil é um... um país laico, que além da religião católica, existem várias religiões de matriz africana que foram trazidas pra cá juntamente com os negros que foram trazidos na condição de escravos, a gente vai dizer que essas religiões é berço da cultura africana que contribuiu para a construção da cultura brasileira. Enfim, é colocar todo esse processo à tona nos mais diversos conteúdos das áreas de conhecimento no currículo, e aí a gente vai ter uma educação que realmente eduque para a igualdade racial. Sem discriminar, mas reconhecendo as diferenças.

Estudar a história da cultura Afro-Brasileira e africana não significa

[...] abolir as origens europeias da escola da qual todos somos tributários. Com o enegrecimento da educação se propõe a escola em que cada um se sinta acolhido e integrante, onde as contribuições de todos os povos para humanidade estejam presentes, não como lista, sequências de dados e informações, mas como motivos e meios que conduzam ao conhecimento, compreensão, respeito recíprocos, a uma sociedade justa e solidária. (SILVA, 2010, p. 41).

A discussão sobre a questão racial no Brasil não é um problema só de negros, ainda que por muitos ela ainda seja pensada assim; superar o processo histórico de subordinação dos afrodescendentes demandará esforços não só de vários setores da nossa sociedade, mas também da educação.

A partir do que foi exposto, pudemos compreender que os militantes do Movimento Negro da cidade de Belém entrevistados consideram uma grande conquista pautar no cenário brasileiro as discussões envolvendo a construção de uma educação para relações étnico-raciais e da implementação da Lei 10.639/03, o que rompe com séculos e séculos de silenciamento do negro no país. Para eles, o desafio agora é fazer com que o que está no papel se torne realidade. Diante disso, apresentamos a seguir algumas contribuições acerca dos avanços e retrocessos desse debate no estado do Pará.

3.2 LIMITES E POSSIBILIDADES PARA DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 E DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS NO ESTADO DO PARÁ

A Lei 10.639/03 inaugurou um momento ímpar na discussão sobre as relações raciais e educação no Brasil ao propor a obrigatoriedade da introdução de estudos referentes à história e cultura Afro-Brasileira e africana nas escolas. As falas dos militantes entrevistados e a revisão bibliográfica realizada nos possibilitaram visualizar o quanto a atuação do Movimento Negro foi fundamental nesse processo.

Ainda que se reconheça que o Movimento Negro teve uma grande importância na proposição dessa legislação, é necessário compreender que o Estado é o principal responsável pelo desenvolvimento das políticas públicas, também voltadas para as questões raciais, ainda que o Movimento Negro organizado no Brasil desenvolva ações próprias voltadas para o combate à discriminação racial.

O Estado brasileiro, a partir da década de 1990, deu saltos significativos, no que tange a elaboração de políticas públicas relacionadas às questões étnico-raciais no país, ainda que as ações desenvolvidas tenham sido muito impulsionadas pelo Movimento Negro. Nesse contexto, destacam-se as políticas afirmativas, das quais, segundo Seiffert e Hage (2008, p. 143), “emergem o enfrentamento à desigualdade com relação às oportunidades educacionais, com o propósito de potencializar o acesso de grupos minoritários à educação superior, entre outros”. No âmbito da educação, essas políticas serão expressas a partir de iniciativas como a promulgação da Lei 10.639/03 e das reservas de vagas em Universidades públicas brasileiras.

A adoção dessas políticas indica que cada vez mais a incorporação do debate racial por parte do Estado Brasileiro, o que a evidencia o reconhecimento das desigualdades baseadas no pertencimento étnico-racial no nosso país. Assim sendo, o Estado tem a responsabilidade, por meio das políticas públicas, de executar as mudanças necessárias para que a legislação referente a essa discussão seja cumprida. No caso da educação, ele deverá promover as mudanças necessárias, seja no currículo, na formação de professores, na construção de materiais didáticos etc., para que os objetivos presentes nos dispositivos legais sejam alcançados.

A partir dessa compreensão e buscando entender quais as possibilidades e desafios da implementação da Lei 10.639/03, indagamos aos militantes entrevistados: qual a sua avaliação do trabalho desenvolvido pelas instâncias governamentais no Pará no que tange a educação e a questão racial, com vistas à implementação da Lei 10.639/03? As respostas

obtidas revelaram uma situação preocupante, no que tange o processo de implementação de políticas públicas envolvendo as questões étnico-raciais no Pará.

Apesar de o nosso estado ser reconhecido pelos seus avanços nesse debate e tenha criado no âmbito da Secretaria Estadual de Educação um setor específico para tratar dessas questões antes mesmo da promulgação da Lei 10.639/03, assim como tenha uma das capitais pioneiras no processo de incorporação de estudos referentes à história da raça negra na formação cultural brasileira na sua legislação, isso não tem sido suficiente para garantir que os objetivos propostos na Lei e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sejam concretizados. Conforme expressam os entrevistados

[...] o Estado do Pará, ainda que nacionalmente ele esteja... é de ponta no que tange a essas questões, né. Mas, eu poderia afirmar que enquanto ação do estado, ação do município ainda deixa muito a desejar. O Estado e Município ainda precisam fazer muito pra que as Diretrizes sejam de fato implementadas. (TAÚ, 2011).

No estado do Pará, não é de nosso conhecimento, nenhuma prefeitura que oportunizou na sua rede o curso de professores para educação das relações étnico-raciais a implementação da Lei 10.639. (MALIKA, 2011).

Se eu tivesse que dar uma nota, eu acho que daria no máximo dois, porque... feito, feito, feito... eu não tenho nada de prova concreta. Existem uns fóruns de discussão, esses que a gente faz em um dia ou dois, seminários, mas isso não é o suficiente. (XIRAVANE, em novembro de 2010).

Os militantes observam que muito pouco tem sido desenvolvido pelas instâncias responsáveis, tanto no estado, quanto no município de Belém. Conforme expressa Xiravane (2010): “ [...] a política de estado e de município não tem nada feito de concreto, de amostra positiva. O que tem sido feito é muito superficial e muito por pressão do movimento”.

As falas acima demonstram o longo caminho a ser percorrido pela Lei 10.639/03 para que seja que seja implementada de fato. A percepção dos militantes acerca dessa realidade hoje contribui para o fortalecimento, na visão deles do sentimento de que no Brasil “Lei só existe no papel” como aborda Dakarai (2011)

Nós temos um problema com as leis no Brasil. As nossas leis, elas são criadas normalmente a partir da reivindicação do que o movimento realmente pleiteia, mas nós temos um grande problema como é a implementação, com o fato de que se o que está previsto na lei aconteça, né. A Lei 10639/03, ela foi assinada em 2003 e nós estamos em 2011, né, sete anos praticamente depois, né, e a gente ainda não tem a implementação.

O não cumprimento dos dispositivos legais expressos na Lei 10.639/03, por sua vez

tem resultado na adoção de uma posição mais crítica, por parte dos militantes, no sentido de eles manifestarem uma grande indignação por entender que a Lei já passou do tempo de começar a ser cumprida. Segundo eles, não se pode mais ficar no discurso de que a Lei é recente; é preciso que os mecanismos para a sua implementação, assegurados em documentos como o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de junho de 2009⁸, sejam cumpridos.

Então, tem que ser feito um trabalho obrigatório, é uma Lei 10.639? é uma Lei. Tá inserido na LDB? O que tá inserido na LDB pra educação não é obrigatório? Então, vamos ter que obrigar. (XIRAVANE, 2010).

Os militantes reconhecem que há uma resistência muito grande por parte das entidades locais responsáveis pelo cumprimento da Lei. Essa dificuldade nada mais é que resultante das representações criadas e disseminadas acerca das relações raciais no Brasil, ancoradas em um pensamento de negação do racismo e de afirmação de uma suposta democracia racial. Nesse sentido, é necessário compreender que, apesar de quase nove anos da sanção da Lei e das diversas iniciativas criadas para a sua implementação, tanto pelo Governo Federal quanto pelos Movimento Negro e pelas Universidades

[...] ainda encontramos muitas resistências de secretarias estaduais, municipais, escolas e educadores (as) à introdução da discussão que ela apresenta. Essa resistência não se dá no vazio. Antes, está relacionada com a presença de um imaginário social peculiar sobre a questão do negro no Brasil, alicerçado no mito da democracia racial. (GOMES, 2010, p. 69).

A compreensão equivocada acerca das relações raciais no Brasil acaba sendo um grande entrave para a implementação da Lei, que ocasiona, na visão de militantes, um descomprometimento das instituições responsáveis em tornar real o que é proposto no dispositivo legal, ainda que o Movimento Negro constantemente pressione nesse sentido.

Olha, na minha opinião, o pressuposto primeiro é boa vontade, porque as leis estão aí, as Diretrizes estão aí, o Movimento Negro empurrando, se oferecendo pra ajudar, mas não existe, não existe boa vontade política.

⁸ O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por finalidade “a institucionalização da implementação da Educação para Relações Étnico-Raciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, da Resolução CNE/CP 01/2004 e do Parecer CNE/CP 03/2004. O Plano não acrescenta nada à legislação já existente, por entendê-la clara e nítida em suas orientações” (BRASIL, 2009, p. 11).

(DAKARAI, 2011).

A Lei terá e tem dificuldades de ser implementada porque as instituições responsáveis por demandar políticas públicas e implementar, não estão nem se movimentando para que isso aconteça. (ZACI, 2010).

No debate em torno da implementação da Lei, a formação de professores é apontada pelos militantes como uma das ações mais importantes para o cumprimento da Lei. A ênfase na formação de professores se deve ao fato de que o professor é a figura responsável “pela articulação entre os saberes que são produzidos e circulam na sociedade em forma de cultura, e como estes são selecionados e transformados em saberes escolares que passam a fazer parte do currículo educacional” (PAULA, 2010, p. 8).

O importante papel atribuído aos professores no processo de construção de uma educação antirracista não é suficiente para garantir a concretização desse ideal, uma vez que encontram-se ainda, por parte dos próprios educadores, reticências acerca da incorporação dos conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileiras e africanas na sala de aula. Para Gomes (2010, p. 69), essa realidade tem a ver com

a crença apriorística de que a sociedade brasileira é o exemplo de democracia e inclusão social e cultural faz com que a demanda do trato pedagógico e político da questão racial seja vista com desconfiança pelos brasileiros e brasileiras, de maneira geral, e por muitos educadores, educadoras e formuladores de políticas educacionais, de forma particular.

A reversão dessa situação perpassa pela compreensão de que os professores que manifestam essas resistências tiveram também as suas formações baseadas ainda em um modelo de educação eurocêntrico. O que significa dizer que esse professor,

é fruto do seu meio, portanto é fruto de uma educação racista, e o processo de superação de uma formação racista para uma educação que lhe permita trabalhar as relações raciais de forma positiva, necessita de aportes que dizem respeito à formação profissional; ao suporte didático-pedagógico, e a reorientação curricular com vistas à construção de um currículo antirracista o voltado para o tratamento positivo das relações raciais, particularmente, para a questão do negro. (PAULA, 2010, p. 8).

Os militantes compartilham o entendimento de que é muito difícil romper com esse modelo de educação tão enraizado na nossa sociedade. Conforme expressa Xiravane (2010),

Bom, a educação europeia tá tão enraizada que é muito difícil mudar. A produção acadêmica de muitos anos é baseada na cultura europeia, a falta de conhecimento do próprio belenense das suas raízes... se conhecermos as

nossas raízes, vamos buscar mais conhecimento, vamos levar este conhecimento. [...] Os professores foram formados especificamente na cultura europeia.

A implementação da Lei 10.639/03 encontra no processo formativo dos professores mais um desafio a ser enfrentado. É necessário primeiro ampliar a concepção desses profissionais sobre a questão racial para que, aí sim, eles possam desenvolver um trabalho nessa direção com seus alunos e na escola. Nesse sentido é que os militantes consideram a necessidade de centralizar as políticas de implementação da Lei na formação do professor. “Eu creio que na educação o principal alvo de implementação nessa política é o professor” (DAKARAI, 2010).

No que tange ao desenvolvimento de políticas de formação de professores, Xiravane (2010) afirma que, na sua opinião, não é que não haja a formação de professores no estado do Pará para a implementação da Lei 10.639/03, o que ocorre é que o trabalho desenvolvido ainda é muito incipiente e que o discurso sobre o que tem sido feito é muito maior do que as ações realizadas de concreto.

Eu avalio muito pouco. Uma falácia muito grande, o estado fez formação de professores, mas, estatisticamente, quantos professores nós temos no estado? Quantos participaram? Eu gostaria de ter essa estatística, eu gostaria de saber, enquanto Movimento Negro, pra poder avaliar melhor, mas... eu vendo, eu vendo, eu participando [...] eu vejo muito pouco profissional pra quantidade necessária. O município diz que fez formação pra Lei 10639. Cadê a estatística? Quantos professores nós temos no município? (XIRAVANE, em entrevista novembro de 2010).

A centralidade da formação de professores como estratégia para a superação das desigualdades raciais a partir do trabalho desenvolvido dentro do ambiente escolar se justifica pelo fato de que a construção de uma educação para relações étnico-raciais depende não só de uma mudança curricular, mas principalmente de uma nova postura assumida pelos agentes escolares frente à questão racial no Brasil. Coelho destaca que historicamente tem havido por parte do corpo docente das escolas a não percepção do preconceito e da discriminação racial como um problema, isso ocorre justamente porque “a imensa maioria dos corpos docentes das escolas de Educação Básica não foi formada para pensar a questão étnico-racial e/ou a questão da memória afrodescendente como questões relevantes” (2006, p. 308).

A ausência de formação específica para tratar da diversidade e das questões étnico-raciais na escola poder levar não só ao não reconhecimento das situações de discriminação, mas também ao seu próprio incentivo, originado do seu silenciamento e de atitudes

discriminatórias, conscientes ou não, partindo do próprio professor. O que acaba por contribuir para o fortalecimento da visão estereotipada e distorcida construída sobre o negro no Brasil. Conforme afirma Coelho

Professores mal formados acabam por lidar com situações de preconceito como se profissionais não fossem. Recorrem, frequentemente, às suas próprias convicções, à sua experiência de vida ou à sua noção de justiça para resolver as questões com que se deparam. Em larga medida, tais professores são produtos de cursos de formação de professores que não compreendem toda a dimensão do processo educacional, para os quais a “formação para a cidadania”, a “formação do aluno crítico” e o “compromisso do professor” não passam de chavões repetidos sem qualquer desdobramento concreto, como o domínio da literatura especializada e a reflexão consistente sobre as diversas situações que o exercício da profissão apresenta. Tais situações têm contribuído para a formação de gerações de crianças – não importa a cor – detentoras de visões distorcidas sobre o negro. (COELHO, 2006, p. 307).

Diante disso, é necessário que o professor tenha na sua formação a possibilidade de reflexão acerca dos processos históricos que ajudaram a construir o nosso pensamento acerca das relações raciais no Brasil, para que assim ele possa intervir em situações de discriminação na escola e realizar atividades que contribuam para a desconstrução desse pensamento que inferioriza o negro na nossa sociedade. O que demandará em

[...] uma ação imediata, no sentido de investir na formação dos educadores. Uma ação que lhes dê condições de ampliar seus conhecimentos e práticas; desmistificar percepções estereotipadas e preconceituosas; capacitá-los para reconhecer a diversidade étnico-cultural como uma riqueza e um direito dos povos e indivíduos; e contribuir para que estes sejam agentes ativos do processo de redemocratização do sistema educacional, em prol do exercício da plena cidadania. (SILVA JR, 2002, p. 76).

Essa mesma compreensão está manifesta na fala de Xiravane (2010), quando este afirma que

o professor vai pra sala de aula, ele tem que conhecer e saber a obrigação que ele tem de educar essas pessoas, tanto do fundamental até o ensino superior. Essas pessoas têm que conhecer as discussões, conhecer o país dele pelo menos, se ele não for conhecer o mundo, mas que ele conheça o país que ele vive, o país que ele nasceu, como foi construído esse país e se inserir na discussão.

Pensar na formação de professores para a educação das relações étnico-raciais implica discutir o papel a ser desempenhado pelas instituições de ensino superior. Segundo o Plano

Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, essas instituições tem como atribuições

- a) Incluir os conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à Educação para Relações Étnico-Raciais nos cursos de graduação do Ensino Superior, conforme expresso no §1 do art. 1 da Resolução CNE/CP n. 01/2004;
- b) Desenvolver atividades acadêmicas, encontros, jornadas e seminários de promoção das relações étnico-raciais positivas para seus estudantes;
- c) Dedicar especial atenção aos cursos de licenciatura e formação de professores garantindo formação adequada aos professores sobre História e Cultura Afro-Brasileira e os conteúdos propostos na Lei 11.645/2008;
- d) Desenvolver nos estudantes de seus cursos de licenciatura e formação de professores as habilidades e atitudes que os permitam contribuir para a educação das relações étnico-raciais com destaque para a capacitação dos mesmos na produção e análise crítica do livro, materiais didáticos e paradidáticos que estejam em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e com a temática da Lei 11.645/08;
- e) Fomentar pesquisas, desenvolvimento e inovações tecnológicas das relações étnico-raciais, contribuindo com a construção de uma escola plural e republicana;
- f) Estimular e contribuir para a criação e divulgação de bolsas de iniciação científica na temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais;
- g) Divulgar junto às secretarias estaduais e municipais de educação a existência de programas institucionais que possa contribuir com a disseminação e pesquisa da temática em associação com educação básica.

Sobre o trabalho desenvolvido pelas instituições de ensino superior presentes do Estado do Pará para a implementação da Lei 10.639/03, os militantes tecem muitas críticas por entenderem que essas instituições, a exemplo do ocorre nas esferas estadual e municipal, ainda estão muito longe de cumprirem as suas atribuições, por desenvolverem ainda ações isoladas que não são suficientes para garantir o cumprimento de algo é obrigatório, como está expresso no dispositivos legais.

[...] nas Universidades públicas do estado do Pará, há no curso de artes do ICA, uma disciplina que fala sobre a África, mas no montante dos cursos da Universidade Federal do Pará não há nem a inclusão da temáticas nos projetos políticos pedagógicos dos cursos. Na UEPA não tem nenhum movimento para inclusão da temática, não tem cotas também, como não tem na Rural. (ZACI, 2010).

O entrevistado ainda afirma que um dos principais entraves para a implementação

dessa Lei se relaciona também com o fato de que as próprias instituições responsáveis pela formação de professores ainda não incorporarem essas discussões nos currículos.

Pois é, então, vai demorar ainda muito tempo para essa Lei pelo menos ser implementada em 30%, porque tu não tens uma dinâmica de implementação do próprio organismo que forma professores. A Universidade hoje não tem um currículo de formação, professores voltados para a compreensão da África, para a compreensão da diáspora, para compreensão deste negro na Amazônia. O que a Universidade trata nos cursos de graduação de licenciatura sobre a questão do negro no Pará? Falar de Amazônia é falar de índio, mas quantas etnias têm o estado do Pará? 54 etnias indígenas, qual é a população do estado do Pará negra, 72,4%. Então tu tens uma Amazônia, um estado do Pará construído, mas quando é que a Universidade na graduação e no ensino fala deste negro? Vai ficar sempre a cargo do Movimento Negro fazer essa fala? Onde está a Universidade? (ZACI, 2010).

Segundo Pereira (2008), incluir a discussão racial nas instituições de ensino superior é um desafio muito maior do que em outras instituições, como as secretarias de educação. Para ele, isso tem a ver com o fato de que a Universidade “é um campo muito mais fechado e de relações de poder e de saber-poder muito mais movediças, dissimuláveis” (2008, p. 21). Assim, desconstruir essa realidade demandará

a) pôr na “berlinda” o saber-poder *sobre o negro* – a eternização de uma relação sujeito/objeto; b) desalojar certezas em interpretações da formação e desenvolvimento da sociedade brasileira que – em insustentável vácuo epistemológico – desconsiderem a proeminência do racismo/racismo no pensamento social e em políticas públicas desde o nascente Estado Republicano até já bem avançado o século XX; c) estranhar o obscuro silêncio historiográfico sobre a trajetória das lutas negras no pós-abolição e ao longo do século XX; d) reverter insensibilidades e/ou impermeabilidades às demandas de igualdade e se abrir ao engajamento contra preconceitos e discriminações raciais. (PEREIRA, 2008, p. 21).

Nesse sentido, Felisberto (2006, p. 70) afirma que

A Universidade tem um papel fundamental e decisivo [...] no que se refere a essa temática e propor a aplicabilidade, de forma transversal, em distintas disciplinas e não apenas nos cursos sobre os quais recai a aplicabilidade da Lei. Ignorar a história da África dentro do espaço acadêmico é, no mínimo, reproduzir o senso comum da África regida por um discurso nativista que recai na idéia simplista dos três T's – *Tigre, Tarzan e Tambor* -. (FELISBERTO, 2006, p. 70).

O trabalho a ser desenvolvido pelas instituições de ensino superior não deve se restringir à formação de professores, inclusive, Xiravane (2010) defende que sejam realizadas

formações, não só para a implementação da Lei 10.639/2003, mas que discutam sobre a questão racial como um todo, não só com os alunos de cursos de licenciatura, envolvendo assim, a comunidade acadêmica em geral

Nas Universidades, nas formações de professores, não só de professores, de todos profissionais, eu acho que tem que ser implementada uma disciplina onde se discuta a questão política racial. Porque assim, sai um sabendo que, naquela obra em que eles estão lá, tem um monte de pessoas negras que não tiveram a oportunidade de estudar, mas que ele precisa ser, ele tem o direito de ser respeitado. Sai um médico, e ele tem a obrigação de saber que aquela pessoa negra que ele atende tem direitos, e o enfermeiro também, assim como o professor.

Segundo Zaci (2010), o Movimento Negro tem acompanhado o debate que está sendo realizado nas Universidades públicas locais, inclusive atuando em conjunto, ainda que, no final, as ações acabam sendo desenvolvidas de maneira diferente do foi demandado pelo Movimento, como o caso das políticas de cotas raciais desenvolvida pela Universidade Federal do Pará.

O Movimento Negro dentro daqui da Universidade, ele é o responsável pela implementação das cotas, que não foi o projeto discutido com o Movimento Negro, mas foi o projeto que o Reitor quis aprovar. (ZACI, 2010)

As reflexões postas acima nos possibilitaram refletir sobre o grande desafio que é tornar realidade nas escolas os conteúdos propostos na Lei 10.639/03 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e sobre o grande papel a ser exercido pelas instituições responsáveis por implementar essas políticas educacionais. O que, para Zaci (2010), indica a necessidade de uma melhor distribuição das responsabilidades e que outros atores assumam o protagonismo dessa história, caso contrário se passarão anos e a Lei de fato nunca estará implementada.

Se os organismos junto como o Movimento Negro não se tornarem protagonistas dessa história, porque a Lei 10.639 não foi para o Movimento Negro, a Lei 10.639 foi para o país, é cumprimento da LDB, se as organizações que trabalham com educação, as instituições que trabalham com a educação não se obrigam também na implementação desta Lei, vai ficar muito difícil, mais 10 anos que a gente não vai ter a efetivação dessa Lei. (ZACI, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa partiu do objetivo de compreender a importância da educação como instrumento de combate ao racismo e à discriminação para militantes de entidades do movimento negro na cidade de Belém. Para tanto, optamos por enfatizar as percepções dos militantes acerca da educação e da educação para relações étnico-raciais.

O levantamento realizado acerca da literatura referente a atuação do Movimento Negro no Brasil, com base na periodização de Domingues (2007), nos possibilitou visualizar aspectos da trajetória deste movimento no Brasil.

A organização do Movimento Negro no Brasil se inicia no começo do século XX com o surgimento dos jornais da chamada “Imprensa Negra”. Esses jornais tinham como objetivo divulgar eventos sociais e recreativos voltados para a população negra, além de realizarem manifestos e denúncias contra a opressão sofrida por eles na época.

A partir do final da década de 1930 observamos o surgimento de entidades organizadas para mobilização da população negra e para a valorização da cultura como forma de afirmação da identidade, nessa fase tendo como um dos principais expoentes desse período a criação da Frente Negra Brasileira – FNB e do TEN – Teatro Experimental do Negro.

Com o período da ditadura militar há o enfraquecimento das discussões pautadas pelas organizações no Brasil, que passam a atuar na clandestinidade. Com a abertura política, o movimento negro volta a atuar no cenário brasileiro, respaldado sobretudo por pesquisas publicadas pela UNESCO que trouxeram importantes contribuições para a discussão racial.

Essas pesquisas ao apresentarem dados que relacionavam a situação menos favorecida da população negra brasileira com o racismo e a discriminação, contribuíram para fundamentar as denúncias que o movimento negro passa a fazer com o intuito de desconstruir a ideologia de uma democracia racial no Brasil.

O debate sobre educação foi sendo incorporado ao longo da trajetória do Movimento Negro, ganhando maior visibilidade a partir dos anos 1980, por conta da compreensão dos militantes de que a educação poderia exercer um papel fundamental para a superação do racismo e da discriminação no Brasil.

Esse debate se fortalece ainda mais com a promulgação da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, através do Parecer CNE/CP 003/2004, na qual há o reconhecimento da importância da participação do Movimento Negro para formulação de políticas e ações voltadas para a questão racial.

Ainda que essa discussão sobre o papel da educação no enfrentamento do racismo e da discriminação tenha avançado desde a década de 1980, não se pode negar que uma compreensão racista sobre a população negra ainda permanece entre nós. O negro no Brasil convive cotidianamente com situações de discriminação que vão desde situações mais abertas de conflito, resultando muitas vezes em violência física, até situações simbólicas manifestas por meio do discurso e de práticas culturais.

Os militantes entrevistados do movimento negro da cidade Belém, que participaram desta pesquisa, foram unânimes em afirmar que a escola ainda é um dos principais espaços de disseminação do racismo, na sua forma mais velada ou não.

A discriminação vivenciada pela população negra no ambiente escolar, através da negação dos seus valores históricos e culturais, acaba por influenciar no processo de construção da identidade desses sujeitos, no seu olhar sobre si mesmo e na visão que os outros constroem sobre ele.

Vivemos sob a égide de um pensamento que inferioriza e silencia o negro na nossa sociedade. Negamos a sua cor de pele, escondendo-a através das diversas nuances dos morenos, negamos o seu cabelo, negamos o seu corpo, as suas manifestações culturais, a sua religiosidade. E a escola através de suas práticas educativas e do seu currículo forjado nessa compreensão acaba reforçando isso.

As crianças negras aprendem desde cedo o não lugar do negro na nossa sociedade e é inegável o quanto a escola contribui para ensinar isso. Diante disso, a educação é tida pelos militantes entrevistados como o principal instrumento para transformar a realidade do negro no Brasil.

Ainda que tenhamos importantes conquistas no que tange a discussão da educação relacionada com a questão racial, materializada na lei 10.639/03, principal conquista do movimento negro, há um longo caminho a ser trilhado para a construção de um novo modelo de educação, que valorize todos os sujeitos nas suas diversidades e singularidades.

Para os militantes a formação de professores é um dos importantes elementos para que isso aconteça, entretanto isso só será possível a partir do momento em que as entidades e instituições de educação do país assumam esse compromisso e incorporem nos seus currículos essa discussão. Educar para relações étnico-raciais não é uma tarefa fácil e muito menos exclusiva do professor. Não se trata apenas de mudar o discurso sobre o negro na sala de aula, mas sim fazer a educação para relações étnico-raciais ser vivenciada na sala de aula, conforme afirma Pessanha

Educar sem discriminar tem sido uma tarefa árdua, pois muitos preconceitos

e esteriótipos ainda estão muito enraizados nos indivíduos, em decorrência de alienantes modelos culturais que lhes são impostos. Daí a necessidade de o professor fazer da experiência e da prática cotidiana o campo de sua reflexão teórica, construindo pontes entre o dizer e o fazer. (PESSANHA, 2003, p. 146) .

Segundo os militantes ainda há uma grande distância entre o que se tem pensado sobre as relações étnico-raciais no Brasil e o que tem sido realizado na prática. Para eles, o processo de implementação da Lei 10.639/2003 será demorado, por envolver a alteração de toda uma mentalidade construída acerca do papel do negro na nossa sociedade. Os próprios professores, sujeitos apontados pelos militantes como um dos principais executores das mudanças a serem realizadas na escola, tiveram o seu pensamento forjado dentro dessa mentalidade que inferiorizou e inferioriza o negro no Brasil.

No que tange ao debate sobre a Lei e sobre as Diretrizes no estado do Pará, na visão dos militantes vivenciamos uma realidade preocupante, pois segundo eles, muito pouco tem sido feito de 2003 para cá. Ainda que o Movimento Negro se proponha a debater e a construir junto com as entidades responsáveis propostas para a implementação, muito pouco tem sido desenvolvido.

As ações acabam muitas vezes centradas em períodos específicos, como o dia da Consciência Negra, da Abolição da Escravidão etc. O que acaba por empobrecer a discussão, contribuindo muito pouco para o rompimento de uma visão estereotipada do negro no Brasil. O desafio agora é fazer com que os dispositivos legais sobre a educação das relações étnico-raciais sejam cumpridos, para que se tornem realidade nas escolas os conteúdos propostos na Lei 10.639/03 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A experiência de criação da Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial no âmbito da Secretaria de Estado e Educação é um exemplo importante do quanto a parceria entre as entidades governamentais e militantes do Movimento Negro pode render bons frutos. Nesse sentido, apontamos que o diálogo com as entidades do Movimento Negro deve ser uma constante, não só no momento de formulação das políticas, como a Lei 10.639/03 e as Diretrizes, mas também no momento da execução destas. Uma vez que o Movimento Negro tem ao longo de sua trajetória construído e acumulado significativas experiências de educação e de luta para superação das desigualdades sócio-raciais no Brasil. É necessário, então, que se ouça esses sujeitos, para que assim possamos construir um outro modelo de educação que possa sim contribuir para a transformação da realidade social do negro no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamira R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

AMADOR DE DEUS, Zélia. **Centro de Estudos e Defesa do Negro no Pará**. Cadernos de Pesquisa. n.º 67, nov. 1987, pp. 108-109.

_____. **Os herdeiros de Ananse**: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade. Tese de Doutorado. UFPA, Belém, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELÉM. Lei 7.685, de 17 de janeiro de 1994.

BENTES, Nilma. (org.). **CEDENPA**: uma breve história dos 30 [s.n]: Belém, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2009.

CARVALHO, Gilmar Luíz de. **A imprensa negra paulista entre 1915 e 1937**: características, mudanças e permanências. Dissertação de Mestrado. USP, 2009.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Igualdade e diferença na escola: um desafio à formação de professores. In: **Cronos**, Natal-RN, v. 7, n. 2, p. 303-309, jul./dez. 2006.

COSTA, Hilton. **Horizontes raciais**: a idéia de raça no pensamento social brasileiro – 1880-1920. Dissertação de Mestrado. UFGRS, 2004.

DAKARAI. **Entrevista concedida à Cintia Cristina Cordeiro Damasceno**. Fevereiro, 2011.

DOMINGUES, Petrônio. **A nova Abolição**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

_____. **Negros de Almas Brancas?** A Ideologia do Branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. *Revista Estudos Afro-asiáticos*, ano 24, n.º 3, 2002.

_____. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos, 2007. **Revista Tempos** – Revista do Departamento de História da UFF, n.º 23, vol. 12, Rio de Janeiro, Julho de 2007.

FELISBERTO, Fernanda. A **ÁFRICA NA SALA DE AULA**: recuperando a identidade afro-brasileira na história e na literatura. In: **Tempos de lutas**: as ações afirmativas no contexto brasileiro. GOMES, Nilma Lino (orgs). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**: (no limiar de uma nova era), vol. 2. São Paulo: Globo, 2008.

FOSTER, Eugenia da Luz Silva. **Racismo e Movimentos Instituintes na Escola**. Tese de Doutorado, UFF, Niterói, 2004.

GALINDO, Márcia Cristiane Da Silva; GALINDO, Alexandre Gomes. As questões étnico-raciais na região amazônica: reflexões sobre a implementação da Lei 10.639/03 no Município de Santana-Estado do Amapá-Brasil. **Revista Iberoamericana de Educación**, nº 54/6 – 25/01/11.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Antônio Flávio Moreira e Vera Maria Candau (orgs.) 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Texto apresentado no II Seminário Internacional – Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais: identidade, diferença e mediações. Florianópolis – SC, 2003.

_____. Educação e Identidade Negra. In: **Revista Aletria**: alteridades em questão, Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v. 06, n. 09, dez/2002a.

_____. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos e/ou ressignificação cultural? In: **Revista Brasileira de Educação**. nº 21, Set/Out/Nov/Dez. 2002b, p. 40-51.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Movimentos Sociais no início do século XXI**: antigos e novos atores sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GONÇALVES, Vanda Lúcia. **O racismo e o desempenho escolar de crianças negras**. 28ª Reunião da Anped. Caxambu – MG, 2005.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Democracia Racial**. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/sociologia/asag/Racial%20Democracy%20ASAG.pdf>>. Acesso em: 25/06/2011.

_____. **Preconceito racial**: modos, temas e tempos. São Paulo: Cortez, 2008.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HOFBAUER, Andreas. **O conceito de “raça” e o ideário do branqueamento no século XIX** – bases ideológicas do racismo brasileiro. Revista Teoria e Pesquisa, nº 42 e 43. Janeiro – Julho de 2003.

_____. **Uma história do branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

LOPES, Nei. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MALIKA. **Entrevista concedida a Cintia Cristina Cordeiro Damasceno**. Abril, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 2ª ed. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1990.

MEC/SECAD. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

MOREIRA & CÂMARA. Reflexões sobre o currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Antônio Flávio Moreira e Vera Maria Candau (orgs.) 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NASCIMENTO, Abdias. Teatro Experimental do Negro: trajetórias e reflexões. **Revista Estudos Avançados**. vol. 18. Nº 50. São Paulo. Jan/Abr 2004.

OLIVEIRA, Fátima de. Ser negro no Brasil: alcance e limites. In: **Revista Estudos Avançados**, vol. 18, ed. 50, 2004.

OLIVEIRA, Laiana Lannes de. **Frente Negra Brasileira: políticas e questão racial nos anos 1930**, Dissertação de Mestrado, UERJ, 2002.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Braziliense, 2006.

PARÁ. **Estatuto do Movimento Afro-descendente do Pará**: MOCAMBO, 1998.

_____. **Estatuto da União de Negros pela Igualdade no Estado do Pará**, 2005

_____. **Regimento do Fórum do Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial do Estado do Pará**, 2004.

_____. **Regimento Interno do Conselho Municipal do Negro e da Negra**, 2004.

_____. **Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia**. Série Movimentos Sociais e Conflitos nas cidades da Amazônia. Fascículo 4. Negros e Negras na cidade de Belém, 2007.

PAULA, Benjamin Xavier de. **A educação para as relações étnico-raciais e os desafios à construção de uma educação antirracista**. Trabalho apresentado no XIV Encontro Regional

da Associação Nacional de História, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1273288874_ARQUIVO_TEXTO_COMPLETO-BENJAMIN.pdf>. Acesso em: 10 de ago. de 2011.

PESSANHA, Márcia Maria de Jesus. O negro na confluência da educação e da literatura. In: **Relações raciais e educação: novos desafios**. /Iolanda Oliveira (org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PEREIRA, Amauri Mendes. “Quem não pode *atalhar, arrodeia!*”. In: **Presente!** Revista de Educação. Ano XVI, nº 63, dez – 2008

PEREIRA, Amilcar Araújo. “**O Mundo Negro**”: a constituição do movimento contemporâneo no Brasil. Tese de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, 2010.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **De pele escura e tinta preta: a imprensa negra no século XIX (1833-1899)**. Dissertação de Mestrado, UNB, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e educação inicial. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 77, maio – 1991.

SANTANA, José Valdir Jesus de; ALVES, Joeslei Santos. Tensões e desafios para a implantação da lei 10.639/03 no município de Itapetinga – BA. In: **Revista África e Africanidades** - Ano 2 - n. 8, fev. 2010.

SANTOS, Gevanilda. **Relações raciais e desigualdades no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Sales Augusto dos. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. Tese de Doutorado. UNB, 2007.

SCHWARTZ, Lilian M. Espetáculo da Miscigenação. **Revista Estudo Avançados**, vol. 8, nº 20, Rio de Janeiro, 1994.

SEIFFERT, Otília Maria Lúcia Barbosa; HAGE, Salomão Mufarrej. Políticas de Ações Afirmativas para a Educação Superior no Brasil: da intenção à realidade. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs) **Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

SILVA, Nádia Maria Cardoso da. **Movimento Negro pós-70: a educação como arma contra o racismo**. Capítulo II da Dissertação de Mestrado Instituto Steve Biko – Juventude Negra

Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior aprovada pelo Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Universidade Estadual da Bahia, em fevereiro de 2005. Disponível em: <<http://www.smece.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-diversidade/RELA%C3%87%C3%95ES%20%C3%89TNICAS/WEBARTIGOS/artigo.pdf>>. Acesso: 30 de jun. de 2011.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. In: **Educação**. Porto Alegre. Ano XXXX, nº 03 (63),. Dez, 2007.

_____. Estudos Afro-brasileiros: africanidades e cidadania. In: **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas.**/ Anete Abramowicz e Nilma Lino Gomes (orgs.). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. 5ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA Jr, Hédio. **Discriminação racial nas escolas:** entre a lei e as práticas. Brasília: UNESCO, 2002.

SKIDMORE, Thomas E. Fato e mito: descobrindo um problema racial no Brasil. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 79, 1991, p . 5-16.

SOUZA, Maria Elena Viana. **Construção da identidade dos alunos negros e afro-descendentes:** alguns aspectos. 28ª Reunião da Anped. Caxambu – MG, 2005.

TAÚ. **Entrevista concedida a Cintia Cristina Cordeiro Damasceno.** Fevereiro, 2011.

TEODORO, Maria de Lourdes. Identidade, Cultura e Educação. In: **Cadernos de Pesquisa** nº 23, nov. 1987.

VERÍSSIMO, José. As populações indígenas e mestiças na Amazônia: sua linguagem, suas crenças e seus costumes. In: **Revista Trimestral do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.** Rio de Janeiro, 1887.

XIRAVANE. **Entrevista concedida a Cintia Cristina Cordeiro Damasceno.** Setembro, 2010.

ZACI. **Entrevista concedida a Cintia Cristina Cordeiro Damasceno.** Novembro, 2010.

APÊNDICE

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM INTEGRANTES DE ENTIDADES DO
MOVIMENTO NEGRO NA CIDADE DE BELÉM**

Nome _____

Entidade _____

- a) Relate sobre a história da Entidade que você parte:

- b) A entidade que você faz parte desenvolve alguma ação no âmbito educacional?

- c) O que é educação para você? Como você vê na luta para superação da discriminação e do preconceito?

- d) Pra você o que é educação para relações étnicorraciais? Que elementos são necessários para a sua real efetivação?

- e) Qual a avaliação que você faz do que vem sendo feito pela instâncias governamentais no que tange a educação e a questão racial no Pará com vistas à implementação da lei 10.639/03?

APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) para colaborar com a pesquisa intitulada provisoriamente de “Educação e Movimento Negro na cidade de Belém” desenvolvida por Cintia Cristina Cordeiro Damasceno e orientada por Sônia Maria da Silva Araújo a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (91)821487XX ou e-mail cintiac_damasceno@yahoo.com.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo e estou ciente que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos a ética e rigor acadêmico. Minha colaboração se fará por meio de entrevista a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. Estou ciente de que, caso eu tenha dúvida ou me sinta prejudicado(a), poderei contatar a pesquisadora responsável ou seu orientador.

_____, ____ de _____ de _____.
Assinatura do(a) participante:
